

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ДЛЯ XXI ВЕКА**

V международная научная конференция
Москва, 13–15 ноября 2008 г.

**ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ,
ЗАДАНИЕ ОРГКОМИТЕТОМ КОНФЕРЕНЦИИ
ПО ПРОБЛЕМАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
Международный опрос, 2008 год**

Часть 2

Издательство Московского гуманитарного университета
2008

Издание осуществлено при поддержке
Российского гуманитарного научного фонда
(проект 08-06-14071Г)

В93

Высшее образование для XXI века: V международная научная конференция. Москва, 13–15 ноября 2008 г. : Ответы на вопросы, заданные Оргкомитетом конференции по проблемам высшего образования. Международный опрос, 2008 год. Часть 2 / Сост. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков, Н. В. Захаров. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2008. — 83 с.

В выпуске публикуется вторая часть ответов на вопросы, заданные Оргкомитетом конференции по проблемам высшего образования (международный опрос, 2008 год), представленных участниками V международной научной конференции «Высшее образование для XXI века».

Составители:

Вал. А. Луков, Вл. А. Луков, Н. В. Захаров

В сборе материалов приняли участие

В. К. Криворученко, А. Б. Щербаков

Переводчик текстов, представленных на английском языке,

Б. Н. Гайдин

Ответственный за выпуск

О. В. Долженко

© Авторы докладов, 2008.

© МосГУ, 2008.

ОТ СОСТАВИТЕЛЕЙ

Проводя подготовительные мероприятия к V международной научной конференции «Высшее образование для XXI века», намеченной на ноябрь 2008 г., за несколько месяцев до ее проведения организаторы конференции обратились к широкому кругу специалистов различных регионов России, разных стран мира, известным деятелям культуры и науки, чьи труды и практическая деятельность в области высшего образования получила признание, чьи взгляды могут дать широкий спектр мнений, отражая интеллектуальное лицо современной эпохи, с просьбой высказать свою точку зрения по трем вопросам, сформулированным исходя из темы конференции.

**Вопросы, на которые
организационный комитет конференции
просил высказать свое мнение:**

1. Сегодня взгляды на состояние высшего образования кардинально различаются. Одни исходят из глубокого кризиса всей образовательной системы, другие видят признаки образовательной революции. А какова Ваша точка зрения?

2. Какие научные достижения и какие проблемы человека, культуры, общества, волнующие Вас, должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение?

3. Каким станет высшее образование в конце XXI века — глобальным и единым для всего мира, локальным с возрождением традиций национальных образовательных моделей, каким-то еще или необходимость в нем отпадет вообще?

Мы получили ответы на эти вопросы от ученых, педагогов, организаторов высшей школы, деятелей культуры и представляем на конференции их авторитетные мнения относительно содержания высшего образования и его места в обществе сегодня и завтра. Это заочное обсуждение становится актом гуманитарной экспертизы нынешнего состояния и проблем развития высшего образования в меняющемся мире.

Ответы размещены в сборнике по алфавиту фамилий авторов. В этом выпуске публикуется вторая часть материалов.

**ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ,
ЗАДАНИЕ ОРГКОМИТЕТОМ КОНФЕРЕНЦИИ
ПО ПРОБЛЕМАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Международный опрос, 2008 год

ПАИН Э. А., доктор политических наук, профессор

Государственный университет — Высшая школа экономики

1. Любой процесс развивается не линейно, а противоречиво, что, впрочем, вполне естественно. С одной стороны в образовании я вижу позитивные перемены. За 12 лет моей преподавательской деятельности именно за последние годы увеличилась доля студентов, которые приходят в вуз за знанием, а не только за дипломом. Никогда ранее не было у меня такого количества студентов, которые стремились бы повысить уровень своей культуры, стремились бы к интеллектуальному общению и состязанию даже после занятий. Правда, и сейчас они не составляют большинства, (возможно, и никогда не будут большинством), но их доля возросла — и это радует. С другой стороны, необычайно упал престиж преподавательской деятельности не только по сравнению с преподавателями западных университетов, но и по сравнению с тем, каким он был в годы Советской власти. Отсюда — негативная селекция кадров, падение соревновательной активности и формализация (даже сказал бы «шарлатанизация») квалификационных процедур, начиная с защиты диссертаций; их покупка и присвоение за ненаучные заслуги стала вроде как нормой...

Далее, не уменьшается региональная поляризация возможностей ведения научной работы преподавателей столичных и периферийных вузов. Я не имею специальной информации на этот счет, но, на мой взгляд, такая поляризация за последние годы заметно возросла.

Несмотря на Интернет, осведомленность многих периферийных преподавателей о новых продуктивных течениях в соответствующих областях науки порой удручающе низкая. Что, впрочем, вполне понятно: при обилии информации, циркулирующей в Сети не хватает ориентиров для отбора действительно стоящих публикаций, идей и имен. Сама легкость получения информация из Сети порой оказывает растлевающее воздействие не только на студентов, скачивающих оттуда свои рефераты и дипломные работы, но и на иных преподавателей.

2. Несмотря на существование наук об обществе, само общество как явление, не сводимое к государству, все еще остается малопонятным даже для ученых. Изучение феномена общества, его особых и спе-

цифических функций, взаимоотношений с государством, места и роли в социальной и политической системах — должно стать, в большей мере, чем ныне, предметом особого исследования и преподавания. Такое понимание общества совершенно невозможно без анализа его связи с культурой.

Однако культура — вообще пока *Terra Incognita* для наших студентов (и, боюсь, что и для многих преподавателей). Этот предмет в России необычайно иррационализирован, переполнен мистикой при слабой изученности. Не случайно именно эта сфера стала областью «шалых» набегов кочевников, дилетантов: специалистов в иных областях знаний и вовсе не специалистов, скажем, новоявленных политиков. Отсюда странное сочетание популярности и заброшенности этого предмета.

При высокой популярности терминов — «культура», «цивилизация» и «цивилизации», «культурный код», «цивилизационная матрица», «цивилизационный подход» и др. — налицо почти полное отсутствие анализа реальных механизмов динамики культуры. В результате не только студентам невозможно понять, как может транслироваться культура в условиях разрушения институтов, которые выступают ее производителями, хранителями и проводниками, а также как должен обеспечиваться социальный контроль культурных норм?

Хуже всего обстоит дело с преподаванием особенностей культуры разных стран и народов. В целом, преподавание этнологии, антропологии и смежных дисциплин, этносоциологии, политической антропологии и этнополитологии, пока ограничено лишь несколькими крупнейшими университетами, хотя именно в регионах знание этих предметов, в практическом отношении, важнее, чем в столице.

3. Проблема, на мой взгляд, состоит не в противопоставлении глобальных и локальных тенденций общественного развития, а в понимании их связи и взаимоотношений. Сказанное относится и к высшему образованию.

Пока такое понимание легко дается при сопоставлении полярных примеров. Так, трудно себе представить национальную модель изучения астрономии, зато легко представить подобного рода модель в изучении национальных меньшинств, хотя бы потому, что в ряде стран, включая крупные и развитые, это явление вообще не признается. Невозможно представить себе только глобальный подход в изучении технологии народных промыслов, скажем, финифти. Вместе с тем, даже при изучении принципов плетения березовых веников не обойтись без общих методологических основ классификации явлений и других форм их анализа.

ПАЛАМАРЬ Н. Г., кандидат военных наук, доцент

Пограничная академия ФСБ

Кризис высшего образования в России, прежде всего, вызван тем, что:

– образованию в годы «перестройки и гласности» и в 90-е гг. XX в. не уделялось должного внимания со стороны государства;

– в этот период бесконтрольно возникло значительное количество коммерческих учебных заведений;

– произошло снижение престижа профессии преподавателя как высшей, так средней школы и, как следствие, возрос отток значительного количества классных специалистов. В результате прекратили свое существование научные школы, создававшиеся на протяжении многих десятилетий.

Сущность образовательной революции «по-русски» заключается в отказе от существовавшей в России универсальности образования и внедрении в этот процесс и, прежде всего, в высшей школе, прагматических направлений, т.е. в наши дни современной образовательный процесс все сильнее направлен на подготовку «узкого» специалиста по западному образцу, что в свою очередь может привести к системному кризису высшего образования (свидетелями чему мы уже являемся в ряде западных стран).

По выражению академика Н.Моисеева, «учить надо не столько отдельным частностям, сколько умению учиться новому и уходить от стандартов», т.к. никто точно не знает, с чем столкнется человечество через 10, 20 и более лет. В этих условиях специалист должен быстро перестраиваться на новое и современное; излишняя же специализация, внедряемая в образовательный процесс сегодня, такую возможность исключает.

Кроме того, стандарты образования должны быть временными и периодически (с развитием общества) обновляться и уточняться.

2. В образовательных программах высшей школы более полное отражение должны найти: права человека; основы безопасности личности, общества и государства (в том числе место и роль человека и гражданина); история Отечества (основанная на исторических документах и фактах); патриотическое воспитание молодежи; развитие науки и техники (особенно по приоритетным и прикладным направлениям).

Более целесообразным и предпочтительным для высшего образования в России было бы сочетание традиционных национальных образовательных моделей с учетом достижений других государств.

**ПЕНСКОЙ В. В., доктор исторических наук, профессор
Белгородский государственный университет**

Думаю, что в наши дни нельзя вести речь о какой-либо «образовательной революции». Скорее всего, мы имеем дело даже не просто с кризисом традиционной, сформировавшейся в общих чертах еще в XIX в., классической университетской системы образования, сколько с ее демонтажом и последовательным разрушением.

Не говоря о ситуации в сфере естественных наук применительно к гуманитарной сфере отметим, что государство как основной заказчик в подходе к высшему образованию и гуманитарным наукам демонстрирует ярко выраженный утилитаризм. Значимость той или иной отрасли научного знания оценивается, прежде всего, по финансово-экономическим показателям, по размерам тех доходов, которая данная отрасль может принести, причем, желательно здесь и сейчас.

С чем это связано? Надо полагать, с общим изменением системы ценностей в обществе. На наших глазах произошла дегуманизация высшего образования. Проповедовавшийся прежде культ знаний, духовных ценностей признали негодным, слишком оторванным от действительности, непрактичным и не соответствующим духу нового времени, когда все и вся захлестнула волна коммерциализации и погоня за сиюминутной выгодой. Господствующие в обществе настроения, особенно в молодежной среде, сводятся к неприкрытому желанию устроить себе легкую и доходную жизнь, а остальное — неважно.

Сегодня практически утрачены бытовавшее прежде уважение к образованию и вера в высокую культуру, связанную с ним. Классическое университетское образование перестало быть предметом своего рода поклонения: оно не гарантирует почетного места в обществе, а ученые, особенно вузовские преподаватели, перестали быть интеллектуальной элитой общества, приняв на себя функции обслуги, торговцев интеллектуальными услугами, «знаниепродавцев»...

Отсутствуют или же слабо выражены основные компоненты, без которых недостижим положительный эффект от образовательного процесса: положительная мотивация, настрой на учебу у значительной массы студентов; аналогичная мотивация у преподавателей, вынужденных думать не о научных изысканиях, а о том, как заработать деньги для выживания в этом мире; качественные и современные учебники и учебно-методические материалы, не говоря уже о свободном доступе к современной (и не только) научной литературе и периодике.

Результаты всего сказанного налицо — достаточно указать на резкое снижение уровня знаний основной массы выпускников средних

школ. Включение же России в «Болонский процесс» вкупе с рядом других «новшеств» последнего времени (типа ЕГЭ) не только не спасут отечественное образование в целом (высшее, в частности), а доломают то положительное, что в нем еще сохранилось несмотря на почти 15 лет разрушительных «реформ» и «экспериментов». В итоге подлинно «универсальное» знание и связанная с ним общая эрудированность станут редкостью. И это в то время, когда стала вполне очевидной тупиковость следования по пути дальнейшего углубления специализации!

Прагматизация всей программы подготовки специалистов, на наш взгляд, хороша только на первый взгляд. Узкий специалист, «натасканный» в узких рамках своей специальности, не только будет обладать узким кругозором, но и с огромным трудом и затратами перестраиваться на новые направления работы, если вдруг случится так, что его специальность утратит свою актуальность и окажется невостребованной. Одним словом, по нашему мнению, осуществляемые сегодня «реформы» в образовательной сфере не только не будут способствовать выходу из кризиса системы отечественного образования, но, напротив, — еще более усугубят его.

2. Какие научные достижения и какие проблемы человека, культуры, общества, в том числе волнующие Вас, должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение? Очень сложный вопрос, на который трудно дать короткий и однозначный ответ.

Коснусь более близкой мне гуманитарной сферы. Представляется, прежде всего, необходимым «гуманизировать» образовательные программы высшей школы, «очеловечить» их, перейти от простого «натаскивания» студентов на конкретную работу и вернуться к подготовке специалистов широкого профиля, способных организовывать процесс самообучения и быстро менять направление своей деятельности вслед за меняющейся обстановкой. Чрезмерная специализация и сужение поля зрения только наносят вред развитию высшей школы и всей системы образования в целом. В преподавании дисциплин гуманитарного цикла, особенно исторических, которые представляются чрезвычайно важными для воспитания настоящего гражданина, основной упор нужно сделать не только и не столько на формирование у студента некоей суммы знаний основных фактов, сколько на умение оперировать ими, умение находить их и, что самое главное, создать представление о сложности исторического процесса, его неоднозначности, многовариантности...

Политическая история, макроистория должна быть совмещены с микроисторией, а картина исторического процесса в России должна обя-

зательно представляться на общеисторическом фоне, в теснейшей связи с историей других стран и народов.

Вне всякого сомнения, высшее образование в XXI в. не только не умрет, но и получит стимул для дальнейшего развития. Только оно способно снабдить человека не только широким кругозором и эрудицией, но, что самое главное, дать ему столь необходимые желание и навык самообразования. Сам процесс глобализации высшего образования будет благом — из-за сохраняющейся разницы в уровне жизни и обеспечении возможностей для научного поиска ведущие страны мира смогут и дальше использовать в своих интересах процесс «утечки мозгов» из государств, не вошедших в этот список. Тем самым отставание стран «третьего мира» еще более закрепится и неизбежно приведет к росту политической, социальной, экономической и национальной нестабильности и напряженности. Естественно, что без развития международных контактов как в науке, так и в образовании не обойтись: без этого стагнация и остановка в развитии неизбежна, однако глобализация не должна становиться фетишем.

На мой взгляд, при разработке оптимального пути развития науки и образования в любом случае необходимо учитывать национальные традиции в научной и образовательной сферах. Однако эта национальная система образования должна строиться на современной информационной инфраструктуре, с широким использованием современных технологий обучения.

Непременным условием успешного развития национальной системы образования является активное и широкое участие в международном образовательном процессе и внедрении тех образовательных инноваций, что принесут ей несомненную пользу, повысят качество получаемого образования и конкурентоспособность отечественной науки образования.

ПИНКОВСКИЙ В. И., кандидат филологических наук, доцент
Северо-Восточный государственный университет (Магадан)

Полагаю, что сегодня говорить о революции в высшем образовании еще нельзя, да и о кризисе — преждевременно. Одновременно следует обратить внимание на устойчивые негативные тенденции, которые дают о себе знать в жизни российской высшей школы. Во-первых, доступность образования в платной форме при совершенно формальном «конкурсе» (за редким исключением) для платежеспособных снижает общий уровень подготовленности студенчества к учебе. Как следствие этого, во-вторых, снижается уровень преподавания. В-третьих, вузы

ориентируются не на реальные потребности общества в тех или иных специалистах, а на мифологизированный спрос абитуриентов (на модные специальности). Последнее вузам даже выгодно: выпускники, не найдя себе применения на переполненном профессиональном рынке, получают за деньги вторую и третью специальность, а по сути — ни одной по-настоящему они не осваивают. Нынешняя российская экономика функционирует таким образом, что приходится заботиться не об общественной или личностной целесообразности, а о личной выгоде.

Конечно, образование может мыслиться в категориях конкуренции, но — только интеллектуальной, а не финансовой. Если этот здравый подход возобладает, то начнется нечто вроде революции...

Мне кажется насущно необходимым усиление филологического компонента в высшем образовании. Речь не идет только об изучении иностранных языков или овладения навыками культуры речи, понимаемой как нормативно-этикетное использование языка. Речь идет о формировании культуры понимания текстов. Курс аналитической критики текстов поможет студентам разных специальностей не только использовать готовые убеждения после их верификации, но и формировать собственные. Подобный курс — противоядие против политической, исторической, научной и прочей мифологизации.

История должна изучаться непрерывно. Дискретное изучение истории превращает ее в собрание случайных подборок фактов, почти бесполезных для адекватной оценки современности.

В качестве примера можно привести историю авангардизма XX в.: при системном историческом рассмотрении авангард во многих аспектах оказывается очень «арьергарден», будучи связан со средними веками, Ренессансом, не говоря уже о более близких временах; а ведь современность — это, в некотором смысле, всегда авангардизм по отношению к предшествующим эпохам.

3. Высшее образование в конце XXI в. по содержанию будет более глобальным, что не отменит национальных образовательных моделей: совершенно очевидно, что унифицированным для всей планеты образование никогда не будет.

ПЛОТНИКОВ А. Д., доктор исторических наук, старший научный сотрудник, доцент, президент автономной некоммерческой организации «Международный центр семьи, молодежи и детей»

Российское образование пока еще можно охарактеризовать как фундаментально существующую систему. Вместе с тем, европеизация образования, ныне активно внедряемая в России, способствует посте-

пенному разрушению такой системы. Здесь необходимо учитывать то, что в государственной политике России всегда первостепенное значение имел субъективный фактор (многое зависело и зависит от высшего руководства). В наши дни процесс европеизации в образовательной сфере навязан Министерством образования и науки РФ. Произойти это могло либо под давлением Запада, либо под прессом необходимости всеобщей социальной модернизации.

Парадокс происходящего состоит в том, что само руководство не имеет никакого представления о том, каким образом следует модернизировать образование, а с широкой общественностью советоваться по этому вопросу оно не хочет. Вот и избран самый простой способ: попытаться внедрить то, что уже есть в Европе.

2. Развитие современных цивилизаций во многом зависит от эффективной деятельности всех социальных институтов и, прежде всего, семьи. Нужно в рамках высшей школы культивировать знания о семье, внутрисемейных отношениях, формировать культуру супружеских и детско-родительских отношений, повышать уровень субъектности семьи в социальной политике и жизни общества. Убежден: российское общество может сделать широкий шаг вперед благодаря развитию семьи как социального института и как малой группы. Именно поэтому важно развивать все науки, которые изучают проблемы и место семьи в жизни общества. Особая роль при этом должна отводиться семьеведению. Необходимо вести научные разработки в этой области, готовить осознанных семьянинов и грамотных семьеведов.

3. К концу XXI в. образование во всем мире станет прагматично-рациональным. Оно будет учитывать как глобальные процессы, потребности общества в целом, так и национальные особенности и интересы разных регионов мира. Субъективистское начало, которое сегодня еще господствует и проявляется в виде «закручивания гаек» и навязывания сверху путей развития образовательной системы, уйдет в прошлое. Носители субъективизма войдут «черным пятном» в историю российского образования. По-иному будет развиваться и наука, которая будет больше служить обществу, людям, а не государству.

Будут исследоваться темы и проблемы, наиболее актуальные не для кучки правителей, а для широкой общественности. Изменится и сама аттестация научных трудов. Уже в самом скором времени из государственной (система ВАКа давно изжила себя, превратившись в централизованную, бюрократическую опухоль на теле науки), она превратится в научно-общественную, демократическую, свободную от цензуры чиновников от науки.

ПЛОТНИКОВА О. А., кандидат исторических наук, кандидат экономических наук

Московский гуманитарный университет

1. Согласно данным официальной статистики в реформационный период в России число государственных вузов увеличилось в 1,3 раза, а негосударственных — в два раза, а за 6 лет с 2000 по 2006 гг. число вузовских выпускников выросло почти на 50%, что, бесспорно, указывает на определенный «бум» в сфере высшего образования. По результатам социологических исследований сотрудников Высшей школы экономики¹, стремление наших граждан к приобретению диплома продолжает расти. Так, до 90% российских семей признает наличие высшего образования первостепенным фактором успешной жизни, а две трети рассматривают такое образование в качестве абсолютной ценности.

Совсем иная ситуация складывается, если рассматривать полученное образование с точки зрения его востребованности. Так, сегодня более трети лиц, получивших высшее образование, работают не по профилю, что, в первую очередь, связано с изменениями, произошедшими в экономической системе. Переход к рынку способствовал роста спроса в специалистах в области аудита, торговли, маркетинга, а с другой стороны, практически не востребованными стали инженерные работники, научные сотрудники, биологи и т.д. Решение этой проблемы возможно только на пути модернизации всей системы образования. Так что образовательная революция, по крайней мере в нашей стране, неизбежна!

Однако в этом отношении сделано еще очень мало. Существующая же система образования по-прежнему базируется на принципах, заложенных в XVII в. еще Я. Коменским, т.е. на принципах, которые в свое время, действительно могли считаться революцией в области образования. Так, в работе «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» была предпринята попытка наметить план реформ человеческого общества, причем особо большую роль Коменский отводил воспитанию и образованию, о чем и писал в первой части своей работы — «Панегерсии» (всеобщее пробуждение) и «Панавгии» (всеобщее озарение), которые были изданы в Амстердаме в 1662 г.

2. На мой взгляд, в программах высшего образования в первую очередь должны быть отражены проблемы, позволяющие получить ис-

¹ Результаты исследований сотрудников ГУ–ВШЭ, публикации Савицкой Е. Ценность и доступность высшего профессионального образования в России // Вопросы статистики. 2004. №9; Эффендиев А., Кратко И., Латышова Л. Маркетинговая активность вуза на рынке образовательных услуг и рынке труда // Российский экономический журнал. 2004. №8.

тинное глобальное образование, в частности, оно должно включать: развитие экономических, политических, экологических, технологических систем, гуманитарные ценности (общие и различные), универсальные проблемы (война и мир, права человека, окружающая среда), история мира.

3. В процессе глобализации мировое образование вступает в качественно новый этап своего развития — международную интеграцию, которая является результатом углубления предшествующего этапа — интернационализации — и доведения его до уровня интеграции национальных систем. Для интеграции становятся характерными возрастающие за счет согласованной международной образовательной политики взаимное сближение; взаимодополняемость и взаимозависимость национальных образовательных систем; синхронизация действий, достигаемая на основе регулирования их наднациональными институтами постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее эффективной формы реализации условий для решения задач будущего.

Закономерно, что в условиях глобализации и интеграции образование уже по определению не может стать локальным, однако говорить о едином образовании для всего мира также не уместно, так как образование напрямую связано с культурными ценностями, традициями и историей той или иной страны, в связи с чем вполне естественно, что модернизация образования в XXI в. в каждой стране будет проходить свой путь; закономерно также и то, что унификация образовательных систем возможна по основным регионам мира, так как это произошло, например, на территории ЕС.

На мой взгляд, правильнее говорить не о едином образовании, а именно — об образовании глобальном.

Закономерно, что XXI в. проблемы образования становятся приоритетными во всем мире, так как они определяют будущее каждой страны в отдельности и планеты в целом. Человечество, озабоченное условиями своего выживания в будущем, все больше обращается к проблемам образования, его развития и совершенствования, поскольку уже сейчас решается, каким будет новый век. Перед современным человеческим обществом стоит стратегическая задача воспитания образованного и ответственного индивида, способного обеспечить не только собственное жизнестроительство, но и разумную жизнедеятельность других людей.

Наиболее эффективным средством позитивного развития процессов глобализации как раз и выступает глобальное образование, так как

только образованное общество и образованное человечество может критично и разумно противопоставить позитивные процессы развития негативным тенденциям, избежать анархии и насилия.

Именно Глобальное образование может обеспечить активное участие мировой науки и общественности в управлении миром в новом тысячелетии. Глобальное образование открывает огромный мир информации и дает большие возможности для успешной и компетентной деятельности на мировом уровне.

ПОЛЯКОВ О. Ю., доктор филологических наук, профессор, ведущий кафедрой зарубежной литературы и английского языка

Вятский государственный гуманитарный университет

Я полагаю, что в современном высшем образовании представлены обе тенденции: кризиса и революции. С одной стороны, предпринимаются шаги, направленные на модернизацию учебного процесса, обновление содержания учебных дисциплин. Беспокоит же «дегуманизация» и «меркантилизация» высшего образования, ориентирующегося лишь на поддержку престижных специальностей и на тех студентов, кто готов платить за свою учебу. С грустью наблюдаешь процесс вырождения студенчества, которое все заметнее превращается в массу плохо говорящих и слабо думающих людей.

Думаю, что высшее образование должно быть элитарным, т.е. образованием не для всех желающих, а только для достойных.

В центре внимания современного учебного процесса, не считая профессионально значимых дисциплин, должны быть проблемы, касающиеся коммуникационной культуры, базисные представления об истории человеческой цивилизации, истории собственной страны и народа...

Каким будет высшее образование в конце текущего века, мы не знаем. С этой точки зрения гораздо проще ответить на вопрос, каким бы хотелось его видеть: элитарным, локальным, с возрождением традиций национальных образовательных моделей социокультурно детерминированным...

ПОРУС В. Н., доктор филос. наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии РАН

Государственный университет — Высшей школы экономики; Институт философии РАН

1. По первому вопросу. Во-первых, радикальное расхождение взглядов на состояние высшего образования свидетельствует о том, что это состояние объективно противоречиво и не поддается однозначной

оценке. Во-вторых, за этим различием стоит не только и не столько спор разных теоретических концепций образования. Скорее и даже в большей степени вопрос о высшем образовании — это тема политических и идеологических споров.

Но вначале об объективной стороне дела.

Речь будет вестись только о российском высшем образовании, хотя, разумеется, проблема много шире. В чем главное противоречие? В конфликте целей и ценностей, ориентирующих образовательную систему.

Зачем вообще существует высшее образование? В каком смысле оно «высшее»?

Возьмем простенький ответ. Высшее образование — система подготовки высококвалифицированных специалистов, нужных для поддержания необходимого уровня экономики, политики, культуры, всей общественной жизни. Оно «высшее» как путь на верхнюю ступень лестницы, по которой взбираются люди, претендующие на профессиональное участие в названных сферах (упрощая: делающие в них соответствующую карьеру).

Что значит пройти этот путь? Овладеть некоторой суммой знаний, умений и навыков, применимых в данной сфере? Не так давно такой ответ был бы вполне приемлемым, а вот сегодня — нет...

Запаса знаний и умений, полученных в вузе, теперь часто не хватает даже на успешное начало карьеры, не говоря уже о ее продолжении. Отсюда и вывод: под высшим образованием следует понимать высоко-развитую способность к дальнейшему и непрерывному образованию.

Это положение нужно признать. Смысл в том, что разнородные, казалось бы, цели образования должны быть объединены в целостность, которую трудно назвать одним словом (иногда говорят об уровне «компетентности», но этот термин, мне кажется, не совсем удачным). Эти цели: высокий уровень теоретических и практических знаний, осознанная ориентация в пространстве социально и лично значимых ценностей и мотиваций, функциональная эффективность в сочетании с высокой степенью культурной ангажированности.

Достижимо ли такое единство? Реальность слишком далека от него. Цели высшего образования разобщены, преобладает функциональный подход к образовательному процессу (студентов обучают так и для того, чтобы они могли после вуза занять место в каком-то сегменте рынка труда). Это определяет отношение к образованию как информативному процессу, который к тому же формализован и в возрастающей мере контролируется тестами, решением стандартных задач... Но будем от-

кровенны: такой подход не согласуется с инновационной стратегией развития; говоря проще – выпускники вузов научаются быть исполнителями, но не инициаторами; они с трудом приспосабливаются к научно-теоретическим, технологическим, структурным или конъюнктурным переменам, без которых немыслима современная экономика, да и вся общественная жизнь.

Лучшие вузы, которых не так уж и много, все же обеспечивают достаточный уровень квалификации вместе с инновационной чувствительностью выпускников (для многих образовательных учреждений эта задача непосильна!), но проблема формирования мотиваций и ценностных ориентаций далека от удовлетворительного решения. Отсюда – разрыв между профессиональным и личностным уровнем специалиста.

Если высшее образование ориентировано на рынок труда, то его содержание и качество зависят от того, каков этот рынок. В нашей стране он плохо сложен, можно сказать — уродлив... Нет ясных критериев «рыночной цены» специалиста. Именно поэтому действительно ценные специалисты слишком часто не находят себе достойного применения на отечественном рынке и вынуждены либо покидать страну в поисках успеха, либо устраиваются «не по специальности», а там, где повезет с зарплатой или с другими условиями найма. Средства, затраченные на их профессиональную подготовку, пропадают фактически зря. Там, где высокий уровень квалификации остается (пока?) недостижимым, деньги тоже бросаются на ветер. Когда студентов учат хорошо, у них есть шансы устроить свою профессиональную карьеру, но если они реализуются только за рубежом², то это беда для страны, из которой «мозги утекают».

Когда учат плохо, это еще печальнее (во всяком случае, глупее). Но еще хуже, глупее и позорнее, что девальвация высшего образования приводит к «конкуренции» липовых дипломов (даже дипломов кандидатов и докторов наук) с настоящими; да и в самом деле, чем отличается диплом, «высигенный» или купленный в «рассрочку» студентом какого-либо псевдовуза, от диплома, изготовленного жульническими «фир-

² Количество специалистов с высшим *российским* образованием, уехавших в последние годы надолго или навсегда за рубеж, огромно, хотя точных цифр, кажется, не знает никто. Говорят о многих сотнях тысяч человек. Взглянув на списочные составы многих важнейших научно-исследовательских и инженерных центров США, Британии, Германии, Швеции, Швейцарии, Израиля и других высокоразвитых стран, можно со смешанными чувствами убедиться в том, как велика в них доля недавних выходцев из нашей страны. Убытки страны от «утечки мозгов» подсчитать трудно, но думаю, что правы те, кто называет головокружительные суммы порядка триллиона долларов за 10–15 лет.

мами»³, продукция которых практически без ограничений находит сбыт? Разве только тем, что в вузе студент–юноша еще может получить отсрочку от армии, что бывает ценнее, чем сам диплом, не говоря уже об образовании...

Определять уровень (высоту) образования по устаревшим квалификационным меркам — значит получать заведомо ложные оценки. Действительно высшим образованием может стать тогда, когда оно возвышает человека, поднимает его не только до определенного уровня профессиональной готовности (это абсолютно необходимо, но не достаточно), но до сознания своей причастности к культуре, неотделимости от духовной ткани, в которую вплетена личная судьба образованного человека. Но как достичь этой высоты?

В этом — суть проблемы, решение которой пока не просматривается. Наше высшее образование, декларируя ориентацию на российский рынок, на деле приспособляется не только к положительным сторонам, но и к уродствам последнего. Вместе с тем, оно утрачивает ориентацию на человека, забывая о своей возвышающей функции. Вряд ли можно называть это революцией, какой бы смысл — положительный или отрицательный — ни вкладывать в этот термин. Скорее, перед нами — действительно кризис, затрагивающий фундаментальные ценности образования.

Кризис — рубеж, с которого начинается либо процесс выздоровления (преодоление кризиса), либо угасания вплоть до летального исхода. Политические силы, борясь за первенство в консилиуме по этому важнейшему вопросу, хорошо критикуют идеи и действия своих соперников, но гораздо слабее формулируют позитивные программы. Так, оппоненты существующей системы со стороны «левых» партий указывают на очевидные причины кризиса: недофинансирование образовательных программ, вопиюще малую долю расходов на образование и науку в бюджете, поспешную коммерциализацию образовательных учреждений, превращение образования в инструмент дальнейшего социального расслоения по уровню доходов и степени участия в решении общественных и государственных вопросов. Они правы в том, что страна, переставшая видеть в образовании, в том числе и в высшем, главный приоритет, собственно, свое будущее, обречена на то, чтобы сойти на обочину мирового развития. Эту мысль, многократно высказанную О.Смолиным, зам-

³ См. любой из множества сайтов в Рунете, рекламирующих услуги таких фирм; например: www.newdiplom.ru.

предом Комитета по образованию и науке Государственной Думы, я полностью разделяю⁴.

Но как выйти из этого положения? Вынуждать политическим давлением власть к принятию решений, увеличивающих суммы ассигнований на образование в целом и высшее образование, в частности? Делать это нужно, но нельзя забывать и то, что образование, его содержание, объем и качество — это интегрированная часть экономики и культуры. Полностью «бесплатное» и доступное высшее образование почти неизбежно в условиях нынешней экономики профанируется и превращается в фикцию, которая так прямо и оценивается общественным сознанием.

Поэтому правы и те, кто полагает, что высококачественное высшее образование — это инвестиция в будущее, а следовательно, оно имеет цену, которая не может быть «бросовой». Другое дело, кому и как платить эту цену. Здесь не может быть единых решений. Нельзя оставаться в плену иллюзии о всеобщем равенстве доступа к дорогим услугам, но нельзя и превращать высшее образование в кастово-элитную привилегию. Разумная политика состоит в том, чтобы осуществлять дифференцированный подход к оплате образовательных услуг; создавать гибкую систему скидок и материальных стимулов; привлекать к финансированию высшего образования финансово-промышленные корпорации, для которых должны создаваться существенные налоговые и иные законные льготы, если эта функция выполняется ими успешно. Талантливые, инициативные и ориентированные на социально значимые ценности люди должны всемерно поддерживаться в своем стремлении получить высококлассное образование — в этом и найдется оптимальное сочетание их личных и общественных интересов.

Государство должно быть инициатором и опорой конструктивных инициатив в этом направлении. Необходима государственная регуляция качества образовательных услуг, пока еще незрелый рынок не справляется в полной мере с этой задачей — я имею в виду ограничения, какими следует сдерживать слишком быстрый, опережающий реальные возможности, рост количества образовательных учреждений, современных аналогов «Рогов и копыт», разлагающих идею высшего образования, подменяющих ее авантюризмом, а то и криминалом.

⁴ См.: Смолин О. Н. Образование — для всех. Философия. Экономика. Политика. Законодательство. М., 2006. Его же: Знание — свобода. Российская государственная образовательная политика и федеральное законодательство 90-х гг. Систематизированный сборник. М., 1999; Финансирование образования: уровень и механизмы // Народное образование. 1994. № 2. С. 9–15.

Но для того, чтобы государство могло выполнять эту функцию, необходимо очищение самого государственного аппарата от всеразъедающей коррупции, от произвола чиновников, соединение ныне расходящихся усилий государственных органов с продуктивными инициативами специалистов: педагогов, социологов, экономистов, ученых-исследователей, общественных организаций. А это совершенно невозможно без сотрудничества государства с гражданским обществом. Вопрос этот — политический. Следовательно, для того, чтобы был преодолен *кризис системы образования* (не только высшего!), необходимо выйти из продолжающегося и уже почти перманентного *кризиса российской государственности*. Необходим политический процесс, а не его вульгарная имитация. Необходимо, чтобы *высшая образованность* заняла одно из главных мест среди высших ценностных ориентиров общества. К сожалению, все эти (на мой взгляд, очевидные) необходимости пока остаются лишь теоретическими. Поэтому я не жду практически значимых изменений от широко рекламируемых реформ, затрагивающих частности и формальные стороны образовательного процесса (чего стоят, например, дискуссии вокруг философской части программы кандидатского минимума для аспирантов или споры на тему: сохранять или не сохранять различие между кандидатской и докторской диссертациями; все это напоминает баталии между свифтовскими «остроконечниками» и «тупоконечниками», которые не могли прийти к согласию по вопросу о том, как правильно разбивать яйцо). Это относится и к реализации обязательств, вытекающих из присоединения к Болонскому процессу. Внешние сходства с европейскими образовательными процессами — не самое важное и главное, чего следовало бы добиваться⁵, учитывая специфику исторического периода, в котором пока пребывает наша страна. Во всяком случае, я бы призвал к максимальной осторожности тех, чьи решения определяют основные последствия этих новшеств.

Важнейшим условием успешности системы высшего образования является социальный статус тех, благодаря кому, собственно, эта система работает. Это особая и обширная тема... Я упомяну только об одной частности, связанной с ней.

⁵ Тем более, что в Европе продолжается критика форм и перспектив высшего образования (да и всей образовательной системы). Не получится ли так, что когда в нашей стране пройдут спорные (и затратные!) преобразования, приближающие с формальной стороны российскую образовательную систему к *нынешней* европейской, там уже откажутся от нее в пользу более ориентированной на инновационное развитие, а значит, более разумной образовательной стратегии? Я даже думаю, что так, скорее всего, и будет.

Известно, что заработная плата преподавателей высшей школы напрямую зависит от надбавок за ученые степени. Это, казалось бы, разумно: хочешь получать больше, работай над повышением своего «научного ранга», усиливая тем самым и свой преподавательский потенциал. Но как оградить науку от потока желающих проимитировать свое участие в ней, чтобы обеспечить себе хотя бы мало-мальски сносную зарплату? Ощувив очевидную угрозу девальвации ученых степеней и званий, чиновники от науки и образования изощряются, придумывая и усложняя систему барьеров, какие надо перепрыгнуть, чтобы прийти к желаемой цели. Написать и опубликовать не одну–две, а три и более монографий; напечатать свои труды не где-нибудь, а только в журналах «по списку ВАКа» (к ним, кстати, приравниваются публикации в практически любых зарубежных изданиях, но не в изданиях «постсоветских» стран!). Разумно? Но кто знает, какому коррупционному давлению подвергаются издания, очастливленые включением в этот список? Судя по тому, какая толкучка образовывается из тех, кто стремится к подобному счастью, это новшество покрыто знакомыми до слез «родимыми пятнами».

Этот пример, думаю, показывает ошибочность надежд решить сложные проблемы чересчур простыми, т.е. доступными уму чиновников, средствами. Остановить девальвацию научных регалий можно, если изменить нравственный климат науки и высшей школы, сделать гласным «гамбургский счет» и связать с ним систему поощрений и материальных стимулов, максимально опираться при формировании этой системы на мнения ведущих авторитетов, каких немало в любом научном или образовательном институте. И здесь будут немалые трудности. Но это будут трудности иного, я бы сказал, более культурного плана.

Во всяком случае, ясно одно: никаких ощутимых результатов в нашем высшем образовании нельзя добиться на пути его косметического ремонта. Нужны системные изменения...

2. Я не взял бы на себя роль эксперта в вопросе «Какие научные достижения и какие проблемы человека, культуры, общества, волнующие Вас, должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение?». Могу сказать только следующее. Мировая наука растет ошеломляющими темпами, а высшее образование плохо поспевает за ними — это факт, с которым надо что-то делать. Противоречие останется неразрешимым, если подходить к нему так, как это еще было возможно 5–6 десятков лет назад. Кажется, единственно разумной стратегией здесь является то, о чем я уже раньше сказал: рассматривать высшее образование как возможность выработать высочай-

шую готовность образовываться всю жизнь. Кроме того, я думаю, нельзя подгонять всю систему высшего образования под один и единственный шаблон. Не может и не должно быть «общеобязательных» программ. Более того, лицо вуза должно во многом определяться именно тем, какими программами и какими специалистами направляется его собственный, возможно, уникальный, образовательный процесс. Отсюда и различие акцентов, поставленных на тех или иных научных результатах, направлениях, идеях и теориях.

Очень важно, чтобы о событиях на переднем крае науки студенты узнавали «из первых рук», от тех, кто является прямыми участниками и создателями этих событий. Это не всегда возможно, но надо к этому стремиться. Нужны условия, при которых ученые-исследователи потянулись бы в вузы (и совсем не только из-за материальных посулов!), а их лекции или иные формы участия в образовательных программах стали бы действительно важнейшими событиями вузовской жизни. В лучших вузах это уже обычная практика, но, к сожалению, не она определяет лицо нынешней высшей школы...

Скажу о философии в вузе. Сейчас она напоминает ликбез в сфере мировоззрения и далека от основных дискуссий, происходящих в ней. Совершенно необходимо, на мой взгляд, чтобы студенты изучающие философию в вузе, вовлекались в эти дискуссии. Но надо, чтобы они были к ним готовы. Я говорю о назревшей необходимости философии как учебной дисциплины в средней школе (на первых порах, возможно, в виде факультатива). Азы философской грамотности вполне доступны школьникам (это подтверждает успешная практика преподавания курсов «философии для детей» за рубежом и в нашей стране), а аргументы о перегрузке школьников не всегда искренни и последовательны. За рубежом, например, в Великобритании, поставлено на практическую основу обсуждение перехода на 12-летнее обучение, и к этому надо отнестись как к разумной и даже необходимой инициативе. Важнейшие школьные курсы (истории, литературы, обществознания, да и физики, астрономии, химии, биологии) также непосредственно связаны с обсуждением и усвоением начал философии, с выработкой самой потребности философствования, то есть критического рационального отношения к важнейшим основаниям личного и общественного бытия.

В высшей школе философию должны, по преимуществу, преподавать те, кто ведет собственные исследования, кому есть что сказать студентам «от первого лица». И они должны быть максимально освобождены от стандартов или утвержденных «свыше» программ. Рабочим критерием успешности их работы должен стать рост интереса к философии

со стороны студентов и аспирантов, а также профессиональная позитивная оценка коллег по кафедрам и факультетам.

Что до проблем человека, то они многообразны и вряд ли могут быть уместены в какой-то единый список учебных тем. Среди них есть проблемы, обсуждаемые на уровне результатов современной науки (например, природа мышления и сознания, генезис человека, структура личности, связь психического и физического, биологические предпосылки этики, космические надежды и перспективы человечества, автономность «Я» и природно-социальная детерминация поведения, человек в информационном поле и др.); важно, чтобы студенты понимали неисчерпаемость и философскую значимость этих проблем. То же самое — о проблемах социальных и социокультурных. По-моему, самой важной из них является проблема оснований культуры.

Сейчас в моде постмодернизм, отрицающий фундаментальность этих оснований, релятивизирующий саму идею культуры. Полемика с этой модой — область трудных и злободневных рассуждений, ее недооценка высшей школой ведет к отрыву последней от того, что составляет главное содержание современной жизни.

Обобщая, скажу: важно, чтобы высшее образование стало, по сути, развернутым человековедением, чтобы собственно человеческие смыслы не исчезали с горизонта образования, а определяли важнейшие ориентиры последнего.

3. Третий вопрос ставит меня в тупик. Не могу предсказать даже то, каким станет высшее образование через десяток лет... Я вообще с подозрением отношусь к долгосрочным прогнозам. Они, кстати, не слишком влияют на ход событий. Это как в анекдоте, очень похожем на реальный случай: лектор сообщает слушателям, что по расчетам ученых Солнце через 6–7 млрд лет прекратит свое существование, а вместе с ним, естественно, исчезнут все планеты солнечной системы, не исключая и матушку–Землю. Вопрос из зала: «Так что же нам делать?»... Вопрос очень напоминает поставленный участниками исследования...

Могу только порассуждать на тему глобализации образования.

Процесс глобализации уже идет, остановить его не удастся никому. Но это совсем не исключает, что локальные традиции (национальные или какие-то еще) будут исчезать по мере его развития⁶. В конце

⁶ Впрочем, можно представить жуткий сценарий, когда мировой процесс будет радикально изменен каким-то сверхсобытием; например, мировой войной или экологической катастрофой. Тогда человечество будет отброшено на десятки тысяч лет вспять (если вообще уцелеет в каком-то смысле), и... «все опять повторится сначала». Если, конечно, повторится, что не гарантировано.

концов, перед нами — вопрос здоровой конкуренции. В такой конкуренции выигрывает тот, кто лучше, естественней и быстрее отвечает на вызовы времени, т.е. изменяющихся условий жизни.

Если продолжится нынешний процесс, в котором технология постепенно вытесняет человека на обочину жизни, делает его абсолютно зависимым от себя, то тупик цивилизации станет безвыходным. Образование (в том числе высшее), которое способствует такому продолжению, также обнаружит свою тупиковость. Если люди поймут эту угрозу вовремя, может быть, они предпримут какие-то шаги в нужном направлении. В каком — это я уже заметил выше, а здесь повторю, ибо для меня это самое важное: высшим следует называть то образование, которое действительно возвышает человека, а не делает его рабом джинна из волшебной бутылки, выпущенного им по глупости или самонадеянности.

В таком образовании необходимость никогда не исчезнет. Во всяком случае, пока люди будут оставаться людьми. Что же до нынешнего высшего образования — поживем, увидим...

РАЙКОВ А. Н., доктор технических наук, профессор, действительный государственный советник РФ 3 класса, Лауреат премии Правительства РФ 2006 года в области науки и техники, президент Аналитического агентства «Новые стратегии» и ООО «Центр комплексных проектов развития», профессор РАГС, ГУ-ВШЭ и МИРЭА, ведущий научный сотрудник ИПУ РАН

Институт Проблем Управления РАН им. В.А. Трапезникова; Российская академия государственной службы при Президенте РФ; Государственный университет — Высшая школа экономики; Московский государственный институт радиотехники, электроники и автоматики

Высшее образование XXI века? Вопрос о судьбах высшего образования в XXI века предполагает, скорее, не составление эволюционного прогноза, а определение целей стратегического развития! Если *цели* нет, для улучшения образования все «хорошие» меры подходят, если цели есть — можно включать новые механизмы *управления*. Однако, это — максимы крайностей, так как «хороших» мер несть числа, а новыми механизмами управления можно с помощью нескольких мер запустить цепную реакцию улучшения.

Выбор *цели* в высшем образовании подобен ответу на вопрос: «Что важнее — знание или понимание, и, соответственно, учить студен-

тов надо с оценочным устрашением или следует наигрывать проблемные ситуации без наказания?» Здесь нет выбора — нужна синергия, так как, если «хороших» дел предложено несколько, они сразу могут стать плохими, поскольку каждое хорошее дело отнимает какой-то ресурс у другого хорошего дела. Где истина в выборе цели, и, соответственно, пути? Истина, скорее всего, лежит не посередине между разными крайностями, а совсем в другом месте!

Постановка конкретной цели в развитии высшего образования рискованна: кто знает, какие через 5–15–50 лет появятся потребности, какие понадобятся знания и каким должен быть уровень понимания. Здесь хваленый стратегический менеджмент мало поможет. Ясно одно, что человек в XXI в. все больше из вещи превращается в человека; растет значимость нематериального актива. Быть может, скоро в бухгалтерской отчетности расходы на сотрудников компаний перейдут в статью «Активы». Хочется также надеяться, что все большая часть выпускников вузов будет работать по специальности.

Больше места будет отведено развитию способностей различения, творчества и понимания. Все в жизни меняется, но выросшие стереотипы не дают этого заметить. Нужно умение различать нюансы; нужна активация творчества. Универсальное понимание вроде всегда в цене, однако, какая от него польза без знаний? Может, потому-то и прослыл Конфуций лучшим учителем всех времен и народов. Он готовил императоров и ориентировался по ситуации — у него образовательных планов не было, не то, что у нас сейчас — стандарты, программы и даже национального проекта. Клинтон, кстати, будучи президентом, в своих посланиях к народу призывал сделать США самой образованной нацией в мире. И что получилось в итоге? Трагичное 11 сентября все перевернуло в оценках действительности. Выясняется, что малая доля американских учителей знает дроби, информационные технологии и ресурсы заменяют знания, отрицают понимание. Помню, в середине 1970-х студенты с закрытыми глазами могли на логарифмической линейке просчитывать сложнейшие цепи Кирхгофа. А сейчас? Ткнул в компьютер, и мгновенно все посчитается. В этих условиях не то, что логарифмическую линейку, но и таблицу умножения забудешь.

Иногда складывается впечатление, что чем больше денег в образование вкладывается, тем больше разговоров о его кризисе. В этом контексте так и хочется воскликнуть известное карамзинское: «Воруют!».

Но ведь нет. Не воруют. Ученый и преподаватели, скорее всего, относятся к наиболее порядочным людям. Судя хотя бы по тому, что они за бесценок несут свою ношу. Хотя, на рынке, где важнейшее мерило

полезности — деньги, малые зарплаты преподавателям о чем-то говорят. Может, не тому учат или учат без пользы наши преподаватели в школах и институтах? Например, при чтении «полезных» коммерческих лекций за час получаешь больше, чем за месяц преподавания в школе или институте. Как подсказывает современная теория управления (менеджмент) дело не в преподавателях, а в организации их работы — в системе. Какова же будет эта система, каким будет высшее образование в XXI в.?

Наука смотрит в будущее, образование — отталкивается от прошлого, а производство — наше настоящее.

Наука сильна своей оригинальностью, образование — традиционностью, производство — конкретностью.

Наука дает понимание, образование — знание, производство — полезную вещь.

Если эту разнохарактерность объединить вместе, получится гремучая смесь — топливо развития. Разъединять их нельзя — развития не получится. В XXI в. придется по необходимости замешать такую гремучую смесь, и таким образом, чтобы она соблюдала примерное поведение. Как в термоядерном синтезе — очень близко соединяются атомы, и результат — невероятно большая энергия. Если этой энергией мы можем управлять, то атом зовется «мирным», а если нет — хорошего не жди! Кстати, для развития атомных исследований и поиска частиц, наделяющих бозоны, кварки и лептоны массой, делают 30-километровый коллайдер. Может, и в сфере высшего образования над неким мудреным гуманитарным ускорителем стоит подумать?

Что-то подобное атомному миру происходит и с управлением в высшем образовании. Его от науки и производства не оторвать, а если сбалансированность объединяемых частей нарушить, то прогресса в образовании не получится. Мы уже давно — еще с советских времен — говорим о соединении науки, производства и образования, а «воз и ныне там».

Будем рассуждать... *Первое*: производство нуждается в росте устойчивости, капитализации и прибавочной стоимости. Удивить потребителя — как рыночного, так и властного — можно оригинальностью продукта и услуги — ценность, полезность, прибавочная стоимость от этого растет. Оригинальность — это дело науки. Мораль: пододвинь науку поближе к производству, процессам формирования продуктов и услуг. Если ученого поставить рядом со станком, то «производственная наука» получается, а в результате — рост бюджета развития производства за счет стратегически сильной оригинальности в контексте развития гло-

бальной экономики. Развитие образования здесь пока в ожидании находится, за станком стоит! Что дальше?

Второе: культурная весомость продукту нужна, традиции и основательность, а также молодая будоражающая кровь. Здесь университетская среда может помочь. Правда, для этого в вузах науку надо развивать. Лозунги и призывы здесь вредны. Нужен соответствующий стратегический и маркетинговый склад ума, чтобы ростки оригинальности научной в вузах поднимать⁷. А это может носить оттенок революционной ломки стандартов высшего образования, нежелания «ходить строем». Что делать? Стандарты надо править не в направлении расширения и переименования дисциплин под возможности преподавателей, а в направлении увеличения гибкости индивидуальных образовательных траекторий студентов в сочетании с внедрением методов стратегического маркетинга науки и практики в сфере высшего образования. Тогда настоящая «образовательная наука» получается. Важный признак высшего образования XXI в.! Все на этом? Да нет.

Третье: там, где одновременно формируются перспективные стратегии и буйствует рыночный прагматизм, растут и риски неустойчивости развития образования — этикие грызуны на живительном теле грядущей системы образования. Как этими рисками управлять? Начать стоит с того, чтобы обеспечить целенаправленность и устойчивость долгосрочного синтеза образовательных процессов. Процессы такого синтеза непростые — при малых изменениях исходных данных, включая рыночных и педагогических, при ужесточении требований к скорости синтеза, образовательные траектории совсем различные могут получаться. Какие из них выбрать? Традиционные методы моделирования и оптимизации здесь не помогут — много в этих процессах качественного, эмоционального, человеческого, трансцендентного. Помогут уникальные результаты отечественной науки в области управляемых интеллектуальных систем, квантовых вычислений, когнитивного моделирования, решения обратных задач в неметрических пространствах — они дают требования к структурированию этих процессов^{8,9}. Одновременно, венчурные механизмы страхования развития науки и высшего образования надо включать — в контекст инновационного развития. Страна у нас не венчурная? Да нет, игровой жилкой Русь издавна славится, только вот высоко-

⁷ Ракитов А. И., Райков А. Н., Ковчуго Е. А. Наука, образование, инновации: стратегическое управление. М.: Наука, 2007. 228 с.

⁸ Райков А. Н. Метафизика мечты // Экономические стратегии. 2006. № 3. С. 16–23; № 4. С. 22–25.

⁹ Райков А. Н. Метафора пути // Экономические стратегии. 2008. № 2. С. 78–81.

рисковые инструменты мы пока только начали осваивать. Поэтому механизмы страхования образовательных рисков нельзя исключать из внимания в сфере высшего образования XXI в.

Таким образом, к искомой истине развития высшей образовательной системы поможет приблизиться реализация следующих её атрибутов: 1) стратегический маркетинг динамически сегментированного рынка с выявлением потребностей на перспективу; 2) включение науки и высшего образования в производство; 3) развитие науки непосредственно в вузах; 4) обеспечение оперативности, устойчивости и целенаправленности синтеза образовательных процессов; 5) страхование и венчурность — вот основные критерии системы высшего образования XXI в.

**РАСТОПШИНА И. А., кандидат исторических наук, доцент
Московский гуманитарный университет**

1. Предполагаю, что и можно, и нужно говорить как о наличии признаков кризиса образовательной системы, так и о признаках наступающей образовательной революции...

В условиях стремительного ускорения всех общественных процессов, трансформации самой модели мира, глобальных проблем XX в., общество встало на путь нового этапа развития цивилизации, ищет пути решения тех проблем, с которыми столкнулось на рубеже веков. Безусловно, важнейшая роль в данных условиях отводится образованию, призванному сформировать человека новой цивилизации, человека, ориентированного на торжество разума. Вне революционных перемен в системе образования невозможно сформировать человека новой цивилизации, человека, соответствующего новой парадигме общественного развития. Одно из проявлений образовательной революции — ориентация образования на компетентностный подход. Еще одно важное проявление революционных изменений в системе образования — все большее и большее превращение системы образования в одну из отраслей экономики.

Но, как известно, революциям неизбежно предшествуют кризисные явления. Системным кризисом образования страны Запада обеспокоены со второй половины XX в. Недаром в той или иной форме реформирование национальных систем образования в этот период происходило во многих странах. Трудности таких реформ (особенно в нашей стране), сложные поиски ответов на вопрос: какая реформа необходима? — служат подтверждением кризисных явлений.

Проявлением кризиса образования также могут послужить многочисленные примеры проявления необоснованной жестокости и насилия

в среде подростков и молодежи, в том числе в тех странах и в тех учебных заведениях, которые традиционно считались благополучными.

Сказанное свидетельствует об издержках воспитательных систем, неразрывно связанных с образованием...

Болонский процесс, стартовавший в Европе в конце прошлого столетия, ведь это тоже не что иное, как проявление обеспокоенности образовательного сообщества Старого Света кризисными явлениями в образовании в европейском масштабе; попытка противостоять экспансии американской системы образования, поиск общих «правил игры» и устранение всего того, что мешает европейскому образованию лидировать в мире. Предмет особой обеспокоенности министров образования стран-участниц Болонского процесса — качество образования (лишнее подтверждение в пользу вывода о кризисе в образовании).

2. В первую очередь, важно, чтобы программы высшей школы строились на основе компетентного подхода, предполагающего развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых ситуаций; представления о последствиях своей деятельности и последующей за ней ответственности. Важное место в образовательных программах должно уделяться формированию широкого гуманитарного кругозора.

Модель высшего образования в конце XXI в. во многом определит модель мира в целом. О том, какой она будет, пока говорить преждевременно. Мне бы лично хотелось бы, чтобы страна, претендующая в настоящее время на роль Мирового Жандарма, не смогла осуществить это свое намерение. И еще: чтобы XXI в. вопреки многим прогнозам стал бы веком мира, а не войн. Только в этом случае можно надеяться на то, что высшее образование в конце века будет единым (с сохранением элементов национальной самобытности).

С большой долей осторожности будущую мировую систему высшего образования сравниваю с уже имеющимся у человечества опытом: многонациональная советская культура — единая и многообразная одновременно. И, подчеркну, великая! Наличие общегосударственного языка, например, способствовало интеграции большого количества, находящихся на разных стадиях развития народов, а сохранение национальных языков, литератур, традиций и т. п., в свою очередь, способствовало духовному взаимообогащению представителей разных национальностей, и, на мой взгляд, делало людей лучше. Я, например, не знаю, как звучит на других языках: «Я тебя ненавижу!» (только на английском), а вот «Я тебя люблю» и «Ты — хороший человек» я пойму и скажу и на эстонском, и на латышском, и на болгарском языках. Знание

национальных традиций разных народов доставляет мне радость и возможность ощутить праздник и поздравить близких мне людей не только с Масленицей, Новым годом и Рождеством, но и с Днем славянской письменности и Мартиницы, например.

Можно предположить, что единая (с элементами национальных традиций) система высшего образования также будет способствовать развитию положительных качеств очень противоречивой человеческой природы...

РОЗИН В. М., доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития

Институт философии РАН

Вопросов, заслуживающих внимания, особенно тогда, когда образование переживает период коренного пересмотра, немало. Свою задачу я ограничу попыткой ответить на три вопроса, которые сформулировал инициатор конференции — Московский гуманитарный университет. И в самом деле вопросы, с которыми обратились инициаторы опроса, действительно интересны.

1. Что сегодня имеет место: глубокий кризис всей образовательной системы или, напротив, мы находимся в преддверии новой образовательной революции?

2. Какие научные достижения и какие проблемы человека, культуры, общества должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение?

3. Каким станет высшее образование в конце XXI в. — глобальным и единым для всего мира, локальным с возрождением традиций национальных образовательных моделей, каким-то еще — или необходимость в нем отпадет вообще?

Начну с первого вопроса: свидетелями чего мы являемся в части происходящего в образовании: с кризисом или революцией? Думаю, частично — первое, но больше — второе.

Здесь я сошлюсь на один любопытный пример из области истории психологии. Как известно, о кризисе в психологии написано немало. Например, работу «Исторический смысл психологического кризиса» (1927) Л.Выготский начинает словами: «Современная научная психология переживает глубочайший кризис своих методологических основ, подготовленный всем ходом исторического развития науки и охвативший всю область психологических исследований с такой полнотой и силой, что он непреложно знаменует начало новой эпохи в психологии и невоз-

возможность ее дальнейшего развития на старых путях»¹⁰. По Выготскому, кризис заключается в двух моментах: во-первых, в гипертрофировании значимости (противостоянии) идей каждой отдельной психологической школы (обобщивших свои идеи и объяснительные принципы до масштаба «мировых законов») и, во-вторых (что для Выготского является даже более важным) в противостоянии естественно-научной (материалистической) и спиритуалистической (идеалистической) психологий (позднее последняя получила название гуманитарной)¹¹.

В 1972 г., т.е. почти спустя 50 лет, А. Леонтьев размышляет о том же: «Возникающие в связи с этим в психологии кризисные явления сохраняются и сейчас; они только "ушли в глубину", стали выражаться в менее явных формах... Научный синтез разнородных комплексов, психологических фактов и обобщений, разумеется, не может быть достигнут путем их простого соединения с помощью общего переплета. Он требует дальнейшей разработки концептуального строя психологии, поиска новых научных категорий, способных стянуть разошедшиеся швы здания психологической науки»¹².

Относительно не так давно о кризисе психологии писал наш известный историк психологии М.Ярошевский, а также А.Пузырей. «...никогда еще, — пишет А. Пузырей, — вопрос о состоятельности психологии перед лицом реальных жизненных проблем человека не звучал с такой остротой, как сегодня, не становился для нее в буквальном смысле вопросом жизни или смерти»¹³.

Итак, кризис в психологии. Да. Но психологи, за исключением советских, не пошли за Выготским. Программа перестройки психологии Выготского была взята на вооружение только его учениками и реализована в форме построения психологической теории деятельности. На эту теорию, как известно, опиралась и советская педагогика, в рамках которой, действительно, «выделялся» новый тип человека, которым овладевало и управляло социалистическое общество. Обсуждая ценностные установки психологов этого периода, В.Зинченко пишет: «Это была замечательная плеяда ученых, которые всерьез приняли задачу революционного преобразования общества, создания нового человека — активно-

¹⁰ Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч.: В 6 т. М., 1982. Т. 1. С. 370.

¹¹ Там же. С. 308, 373.

¹² Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии // Вопр. психологии. 1972. №9. С. 124.

¹³ Пузырей А. А. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. М., 1968. С. 16.

го творческого деятеля. На первый план выступила проблема организации трудовой деятельности, профессионального образования, учебной деятельности, профессионального отбора и диагностики. Конечно, были и концептуальные достижения, но преобладала прагматическая ориентация»¹⁴.

Западная же психология пошла по другому пути: количество психологических школ постоянно росло, интенсивно развивались психологические практики и гуманитарная психология, взаимоотношения между разными школами осуществлялось не в рамках единых естественнонаучных оснований, на чем настаивал Выготский, а в пространстве научной коммуникации и методологии. Когда же социализм рухнул, значение теории деятельности в нашей стране быстро стало падать. А теперь зададимся вопросом: что имело место в психологии в XX столетии — глубокий кризис или научная революция? Думаю, ответить на него не так-то и просто.

А теперь перейдем к сфере образования. С чем мы здесь сталкиваемся: с кризисом или революцией?

С одной стороны, плоды инновационного движения в педагогике, характерного для всего XX в., во многом разочаровывают. Не удалось создать школу новой формации (большинство педагогических новаций, так и остались экспериментами, а современная массовая школа предельно эклектична); в результате новаторских педагогических усилий так и не возник новый тип человека, превосходящего существующего в умственном отношении и как личность. Сегодня большинство известных педагогических концепций, претендовавших еще не так давно на принципиальную новизну и эффективность, быстро теряют свой инновационный потенциал; параллельно ощущается вакуум теоретических идей, истощение инновационной энергии.

С другой стороны, в современной школе продолжают идти интересные эксперименты. Инновационное движение способствовало тому, что наряду с единой педагогической практикой быстро складывается множество разных педагогик. В настоящее время как ответ на поликультурную и мультикультурную цивилизационную ситуацию, а также свободу образовательного выбора формируются разные, существенно различающиеся виды педагогических практик (традиционное образование, развивающее, новое гуманитарное образование, религиозное, эзотериче-

¹⁴ Зинченко В. П. Культурно-историческая психология и психологическая теория деятельности: живые противоречия и точки роста // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1993. №255. С. 44.

ское и др.). Естественно, что в каждой из этих практиках образование понимается по-разному.

С одной стороны, можно констатировать исчерпанность классической педагогической парадигмы. Это проявляется, например, в том, что становятся неэффективными традиционные цели, содержания и формы образования (школы) — обучение знаниям и учебным предметам, школьно-урочные или лекционно-семинарские формы преподавания, сведение обучения к усвоению, а форм школьной жизни — к дисциплине и т.п. О том же свидетельствует кризис основного «педагогического органа знания», включающего в себя общую педагогику, дидактику, методические предметы и различные обосновывающие дисциплины, например, педагогическую и возрастную психологию. Несколько упрощая положение дел, можно сказать, что образ традиционного педагогического знания и организации его всегда задавала наука (и к тому же часто, естественная), поэтому учебный предмет, как правило, основывался на научном, а две основные функции научного знания — теоретическая и прикладная соответственно задавали один из принципов организации педагогического знания (разделение учебных дисциплин на фундаментальные и прикладные). Однако уже в XIX столетии возникла проблема «ножниц» между объемом постоянно возраставших научных знаний и дисциплин и ограниченными возможностями обучения, позволявшими усвоить в школе лишь незначительную часть этих новых знаний. К тому же педагогическая практика и теория показывали, что эффективная организация педагогических содержаний существенно отличается от организации знаний в научных предметах. Позднее, в XX столетии были сформулированы также идеи альтернативных содержаний образования: не научные формы знания и организации, а «метапредметные», «рефлексивные» (например, логические и методологические) и собственно «образовательные».

С другой стороны, в педагогике быстро складываются новые формы теоретического осмысления. Опыт истории педагогики показывает, что и глобальные, так сказать, революционные, изменения образования, и отдельные крупные реформы образования (школы) начинаются в философии, именно там осмысливается кризис школы и образования, формулируются новые идеалы образованности человека, новые представления о школе, образовании, обучении, воспитании, о характере содержания и целей образования и рад других. Сегодня эта философская работа относится к предмету (дисциплине) «философии образования», которая в России интенсивно развивается, начиная с 70-х гг. Чуть раньше это направление мысли складывается на Западе.

«Еще недавно, в 20-е годы XX века, — замечают А.Огурцов и В.Платонов, — педагогика трактовалась как прикладная философия (например, у С.Гессена)... Создание в середине 40-х годов Общества по философии образования в США, а после войны в европейских странах, выпуск в свет специализированных журналов по философии образования, организация в 70-х гг. специализированных кафедр по философии образования и системы подготовки аспирантов, национальные, региональные и международные конференции и конгрессы по философии образования, выделение специальных секций по философии образования внутри Международных философских конгрессов — все это означало не только социальное признание необходимости объединения работы педагогов и философов, но и *создание социальных и культурных условий для единых исследовательских программ...* Аналитическая философия образования возникает в начале 60-х гг. в США и Англии. Ее основоположниками являются И. Шеффлер, Р. С. Питерс и др.»¹⁵. Возможно, философская работа в педагогике не всегда нужна, в обычные, нормальные периоды развития педагогика может почти не обращаться — к философии. Но сегодня иной период, возникла острая потребность в философском осмыслении. И вот почему. Первое обстоятельство связано со сменой парадигмы образования (этот момент мы уже отмечали).

Второе обстоятельство не менее важное. Почти все сегодня согласны, что мы живем в условиях глобального кризиса культуры (на нас один за другим накатываются кризисы — экологический, антропологический, эсхатологический, кризис нравственности, кризисы власти и доверия к ней и т. д.), в условиях поиска и выращивания новых альтернативных форм жизни, развития, производства. Естественно, что школа должна адекватно и мобильно реагировать на подобную ситуацию, тем более что образование создает почву и условия для будущего, для иной культуры. В свою очередь школа должна правильно сориентироваться в условиях глубокого кризиса культуры, вырастить у своих недр новые структуры.

С одной стороны, переходность эпохи ставит педагогику в чрезвычайно сложную ситуацию, поскольку становится невозможным понять, кого школа должен формировать, каковы идеалы образованного человека; как следствие — затруднения и колебания в определении целей и содержания образования. Не означает ли все сказанное, что в бли-

¹⁵ Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004. С. 12, 24, 13.

жайшей перспективе мало осмысленны большие педагогические программы реформирования образования?

С другой стороны, именно это обстоятельство заставляет изменить взгляд на реформы образования. Программам реформирования педагогики в целом (если они вообще имеют смысл), вероятно, должны предшествовать локальные педагогические новшества и усилия на местах, в ходе которых будет сформирован *локальный контролируемый педагогический опыт*. И такой опыт уже складывается. Однако чтобы сделать его общезначимым и эффективным, необходима серьезная *педагогическая критика и рефлексия (и концептуализация)*, то есть в современной педагогике должен более интенсивно формироваться второй слой, назовем его «рефлексивным». Задачи третьего слоя («коммуникационного») — обсуждение общих условий современного образования (экономических, социальных, культурных), анализ возможных организационных форм образования, обсуждение серьезной политики в сфере образования, назначения и особенностей разных педагогических практик и программ, наконец, реализация проектов и других усилий, направленных на обновление современного образования. Стоит отметить, что второй и третий слои являются не только сферой теоретизирования, но и сферой профессиональной практики и общения.

С одной стороны, педагогическая наука оказалась не в состоянии ассимилировать опыт педагогов-новаторов и не только из-за консерватизма и академизма своих научно-исследовательских институтов. Система сложившихся в педагогической науке и методике представлений и понятий, в основном основанная на классической модели образования, не годилась для описания альтернативного педагогического опыта. Теоретическое осмысление этого опыта предполагает иные понятия об образовании, школе, формах преподавания и других педагогических реалиях, которые как раз и являются предметом философии образования. С другой стороны, это приводит к пониманию, что традиционные формы рефлексии в педагогике уже исчерпали себя.

С одной стороны, реформы образования стали перманентными и воспроизводят все тот же самый порочный подход. Суть его в том, что преобразованиям подвергаются внешние организационные (частично, институциональные) формы, а цели, содержание и суть образования или остаются неизменными или медленно эволюционируют под влиянием разных, но, как правило, неконтролируемых факторов. Не секрет, что такой подход к реформированию многих устраивает, что особенно хорошо видно на территории высшей школы. Устраивает он наш консервативный ректорский корпус, ориентированный на понимание образова-

ния первой половины прошлого века, приоритетами которого выступают естествознание и единая педагогическая система социалистического образца. Устраивает он многих преподавателей и студентов, уже давно бессознательно имитирующих образовательный процесс: профессора читают лекции и ведут семинары, студенты слушают и сдают экзамены и тут же их благополучно забывают. Устраивает он и российское общество, уверенное, что «советское образование было и остается самым лучшим в мире». К тому же система прекрасно работает: заплати деньги (сегодня более половины всех образовательных услуг платные) и получишь на выходе государственный диплом.

С другой стороны, постепенно нарастает понимание порочности такого подхода к реформам образования, не меняющего кардинально цели, формы и содержание образования.

С одной стороны, наибольшей критики, как известно, (и, на наш взгляд справедливой), подвергается традиционная образовательная система (модель «конвейера»). Она, действительно, обрекает учащегося на пассивное слушание, усвоение знаний и навыков, которые чаще всего не понадобятся; эта система способствует формированию представлений, затрудняющих человеку жизнедеятельность в современных условиях, она погружает его в реальность, далекую от современности. Тем не менее, эта система продолжает прекрасно действовать в современной культуре. Спрашивается почему? Возможно потому, что за каждой из образовательных систем стоят свои культурные и институциональные реалии, которые по-прежнему воспроизводятся и востребованы определенными слоями общества. А также и потому, что в настоящее время образование помимо своей специфической функции — подготовки формирующегося человека к труду и жизни, выполняет и ряд других: социальной защиты, создание условий для реализации разных типов личности, автономной формы жизни, длящейся иногда до трех десятков лет.

С другой стороны, кризис «конвейерной» системы способствовал формированию трех альтернативных образовательных систем: «проектной», «сетевой» и «методологической».

Проектная модель формировалась на базе американского университета; в ходе ее реализации «необходимо выстраивать пространство тренажеров и игровых имитаций, а также целевых предпрофессиональных работ (дипломных проектов), работая в которых и над которыми у человека формируется профессионализм особого рода — проектно-

программного или метапредметного»¹⁶. Этот профессионализм, по моим наблюдениям, органично связан с прагматическими установками и эмпиризмом, столь характерными для американской культуры, то есть с прагматической американской системой.

В рамках второй модели, утверждает С. Смирнов, «формируется представление о «сетевом образовательном коммунитасе» как пространстве, в котором конкретный человек, становящийся субъектом, собирающий сугубо свой вариант своего образования (начиная от освоения глубоко продвинутых культурных практик и кончая простыми формами адаптации и социализации) является сам предпринимателем своего образования, меняя свою профессиональную и культурную идентичность»¹⁷.

Методологическая система ставит своей целью изменение содержания и форм образования. В плане требований к целям и содержанию образования здесь можно указать три основные группы: во-первых, *новое понимание знаний и способов их получения*, во-вторых, *необходимость учитывать контексты знаний* (области их употребления, социальные практики и прочее), в-третьих, *формирование в науке и образовании особого слоя — методологического*.

«В плане *содержания*, — пишет В. Марача, — современное образование ориентируется на практическое знание, получающееся в результате соединения *технического* и *методического* знания, указывающего на то, *что* и *как* нужно делать для решения конкретной практической задачи, и *гуманитарного* знания, говорящего о социокультурном контексте предпринимаемых действий и об истоках наших собственных или чужих целей и средств»¹⁸.

Последнее соображение, на мой взгляд, выливается не только в требование прагматизма и методологического сопровождения, но и особой организации сферы образования. Практическим контекстом для всех форм учебного знания по идее должны выступать «клубная жизнь» и «образовательные практики». Содержание и организация клубной жизни учебного заведения, конечно, могут быть очень различными, но, тем не менее, здесь можно указать на известные образцы. Это, прежде всего, школьный (студенческий) театр (киностудия, ТВ студия), школьный пресс-центр, собственно школьный клуб, центр школьного самоуправ-

¹⁶ Смирнов С. А. Человек перехода: сборник научных работ. Новосибирск, 2005. С. 148.

¹⁷ Там же. С. 149.

¹⁸ Марача В. Образование на рубеже веков: методологические соображения // Образование 21 века: достижения и перспективы. Рига, 2002. С. 39, 50.

ления, кружки по интересам и прочее. Во всех этих клубных образованиях учащийся может получить материал для своей профессиональной деятельности (участвовать в них, почувствовать практический контекст, необходимый для правильного усвоения предлагаемых ему знаний). Различны и формы образовательных практик, но и здесь можно найти в культуре опробованные образцы. К ним, например, относятся семинары, творческие лаборатории и мастерские, мобильные группы и проекты по решению творческих или практических задач.

Можно продолжать противопоставления, однако, надеюсь, уже ясно: кризисные явления в современном образовании идут рука об руку с революционными трансформациями; только эту революцию лучше называть тихой и перманентной...

А теперь перейдем ко второму вопросу. Что значит достижения в сфере науки или философии? И опять обратимся к конкретному примеру. Не так давно, утверждают почти все биологи, произошла настоящая революция — расшифрован геном человека, вот и давайте его изучать в школе. Внешне все правильно. Но только внешне...

Какие задачи биологи надеются решить на основе расшифровки и изучения генома человека? Разные, начиная от объяснения и лечения генетических заболеваний, кончая особенностями личности человека и его эволюции.

Исследование генома, — пишет В. Тарантул, — позволит лечить не только многие заболевания, но и «даст ключ к пониманию уникальности личности, роли наследственности в интеллектуальных способностях и чертах характера»¹⁹. Академик Е.Свердлов в 1999 г. писал, что с помощью генной инженерии можно будет не только исправлять «испорченные» гены (что делается уже сегодня), но и «убирать многие негативные черты характера, которые тоже определяются генами, такие, как трусость, жадность, эгоизм. И усилить задатки других черт — той же гениальности, ген которой был открыт в прошлом году»²⁰. И каких только генов якобы не удалось открыть современной геномике: «ген лидерства», «ген самоубийства», «ген тревожности», «ген поиска новизны», «ген материнского инстинкта», «ген гомосексуализма», «ген продолжительности жизни» (сходный с геном червя p66SHC; в результате выключения этого гена продолжительность жизни подопытных мышей была

¹⁹ Тарантул В. З. Геном человека: энциклопедия, написанная четырьмя буквами. М., 2003. С. 133.

²⁰ Там же. С. 241

увеличена на треть, а «человек, подвергшийся той же операции, что и червь, теоретически способен прожить лет пятьсот») ²¹.

Я говорю «якобы», поскольку «данные одних ученых зачастую не подтверждаются другими «охотниками за генами» ²²; к тому же у психологов и философов нет согласия, что вообще считать «гениальностью», «лидерством», «самоубийством», «гомосексуальностью» и многими другими феноменами человеческого духа и жизни. Но если ученые не могут точно и однозначно очертить и выделить эти феномены, то как, спрашивается, их можно опознать, каким образом установить связи между данными сложными явлениями и определенными частями генома?

Очевидно, чувствуя это, молекулярные биологи говорят о необходимости изучения «молекулярных механизмов, осуществляющих тонкую регуляцию работы генов», о том, что «функционирование любого гена осуществляется на фоне работы множества других генов», о роли среды и других факторов, искажающих прямые эффекты генов, о том, что во многих случаях нарушения «затрагивают не структуру гена, а регуляцию его экспрессии, что не менее часто дело не в самих генах, а в «интегральных процессах», протекающих в клетках и тканях, что «в генах нет строгой программы, которую неукоснительно выполняет организм» ²³. Другими словами, желая спасти саму идею — *объяснить с помощью генов все известные проявления человеческого поведения* — биологи пытаются замаскировать невозможность этого предприятия, утверждая, что пока не проанализированы многие механизмы и другие факторы, влияющие на поведение человека.

«ДНКовый текст генома человека, — пишет Тарантул, — пока лишь только «считан» со сверхминиатюрного природного носителя информации — ДНК — и занесен на обычные электронные — компьютерные базы данных. При этом мы пока еще не владеем полностью «грамотой» генетического языка, скрывающего многочисленные секреты человека. Вот в чем причина, почему нельзя говорить, как это часто делают журналисты (да и мы иногда говорили ради красного словца), что геном расшифрован. Он не расшифрован, а только прочитан, или, выражаясь по научному, — секвенирован. К самой расшифровке генома ученые-генетики только приступают... На повестке дня стоит новый лозунг: «От структуры — к функциям» ²⁴.

²¹ Там же. С. 192, 208, 209, 217, 246–247.

²² Там же. С. 208.

²³ Там же. 170, 171, 185, 205, 211.

²⁴ Там же. С. 167.

Анализируя бум, возникший в связи с расшифровкой генома, приходишь к выводу, что геномика может хорошо объяснять лишь те явления, которые лежат в плоскости соматики (правда, не все), и пока не в состоянии объяснить те, которые располагаются на других «этажах» человеческого органа. Судя по всему, геном — сложный продукт эволюции сначала биологической, затем и социальной жизни. Как я показываю в своих исследованиях по антропогенезу (см. например, «Культурология», 2000–2004; «Человек культурный. Введение в антропологию», 2003) на первом этапе эволюции генома (предваряющим происхождение человека) главную роль играли такие факторы как борьба за существование, мутации, природные катастрофы и пр., на втором же этапе они уступили место культуре, языку, личности, обществу. Сегодня, в связи с активным вмешательством в собственную биологию, вероятно, начинается третий этап. Раскрыть структуру генома можно лишь в рамках специальных реконструкций, направленных на раскрытие генезиса, причем не только биологических процессов и механизмов, но и всех остальных, вплоть до социальных и личностных. Но на такие реконструкции уйдет не одно столетие.

Какова же мораль сей басни? Преподавать сейчас в школе учение о геноме, как якобы объясняющее все на свете, вряд ли стоит и больше принесет вреда, чем пользы.

И тем не менее, я бы указал на следующие три вещи, которые напрашиваются в современном преподавании. Во-первых, иное изложение научно-инженерной картины мира, позволяющее показать, что с современным научно-техническим прогрессом связаны не только комфорт и головокружительные достижения, но и масса негативных последствий, угрожающих самой жизни на земле. Во-вторых, новая трактовка человека и личности, где бы, с одной стороны, демонстрировались зависимости и обусловленности человека от культуры и общества, а с другой, — задавалась внятная картина его свободы от той же культуры и общества и, с третьей стороны, обсуждались границы такой свободы. В-третьих, введение в образование дисциплин (например, учения о смысле жизни, психологии массового поведения и пр.), помогающих человеку жить в мире с самим собой и в массовой культуре.

Третий вопрос: каким станет высшее образование в конце XXI в. — *глобальным и единым для всего мира, локальным с возрождением традиций национальных образовательных моделей, каким-то еще — или необходимость в нем отпадет вообще?*

Отчасти, этот вопрос с оплаченным ответом. Естественно, что образование должно быть современным и в этом смысле опираться на достижения всей мировой культуры в сфере образования. Одновременно оно должно формировать у учащегося любовь к своей малой родине (городу, региону), которые должны знать ее историю, культуру... Вопрос здесь в другом, как все это реализовать конкретно. Рассмотрим в связи с этим один пример — роль и работу университета в г. Ельце.

С 1987 г. университет (тогда еще педагогический институт) возглавляет Валерий Петрович Кузовлев, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры. За это время вуз сильно изменился: он обрел новое лицо. Был построен и введен в действие физкультурно-оздоровительный комплекс; институт получил несколько корпусов, расширил материально-техническую базу. В 1988 г. на базе института начал работу учебно-научно-педагогический комплекс; приступили к эксперименту по подготовке учителей широкого профиля для сельских малокомплектных школ; в 1989 г. было открыто подготовительное отделение, получившее неофициальное название «рабфак». В 1993 г. в институте была открыта аспирантура, в 1994 — диссертационный совет. Начиная с 1994 г., постоянно увеличивалось количество факультетов: в 1994 г. организован юридический факультет, в 1995 — экономический, в 1996 — музыкально-педагогический и исторический, в 1998 — инженерно-физический, в 2000 — факультет иностранных языков, в 2001 — спортивный факультет и факультет социально-культурно сервиса и туризма²⁵.

В. Кузовлев смог не только превратить педагогический институт в современный университет, но и создал большой коллектив педагогов. В этом коллективе есть профессора, приглашенные из других городов России (в их числе и ваш покорный слуга). При этом ректор старается поддерживать и развивать оправдавшие себя в педагогической жизни культурные традиции. В университете созданы самодеятельные коллективы, студенты выезжают на оздоровительные и спортивные мероприятия, преподаватели совместно отмечают праздники, на которых часто выступают и студенты. ЕГУ активно участвует в научной жизни региона и страны; проекты, представленные университетом и его преподавателями неоднократно получали поддержку в различных научных фондах.

В целом вырисовывается следующая картина. Когда началась перестройка, ряд ельчан, и педагогов и просто горожан (в интересующем

²⁵ <http://www.elsu.ru/history/>

нас случае В. Кузовлев, Е. Герасимова, Е. Черных, Е. Крикунов, В. Заусайлов и др.), воспользовавшись открывшимися возможностями, развернули активную деятельность, направленную, с одной стороны, на воссоздание традиционного культурного наследия Ельца, с другой, — на дальнейшее развитие городской (и не только) культуры. Создание ЕГУ, частных музеев, творческих коллективов, форм жизни, способствующих развитию у студентов нравственности, эстетических способностей, здоровья, восстановление произведений культуры (церквей, архитектурных сооружений и пр.) — только некоторые направления деятельности энтузиастов культуры Ельца. При этом они работали как на город, так и на регион и страну; восстанавливали и развивали не только городскую культуру, но и встраивались в более широкие «контуры» — региональные, общероссийские, даже зарубежные. Например, приглашение меня на работу в Университет (я читаю курс «Психологии личности» для студентов, работаю с аспирантами, участвую в научной жизни университета) можно рассмотреть как момент встраивания научной и педагогической деятельности университета в более широкий контур научно-философской культуры. Ведь я стараюсь познакомить студентов и педагогов с современными проблемами и образцами научной и педагогической работы, которые имеют место и обсуждаются в Москве и мировой науке. Но подобным же расширением возможностей елецкой культуры и науки можно считать участие университета в общероссийских и зарубежных конкурсах и проектах, или решение задач, поддерживаемых научными и другими фондами. Одновременно, понятно, что это источники дополнительных, нередко значительных, ресурсов.

Термин «сохранение культурного наследия» не подходит для обозначения той работы, о которой идет речь. Скорее речь идет о воссоздании культуры, а также о новом этапе ее развития. Но что в данном случае можно считать культурой города? Во-первых, в культуру Ельца делают вклад сохранившиеся еще со времен социализма учреждения культуры и несколько адаптированные к современным условиям формы работы этих учреждений (эту составляющую наиболее последовательно выражает управление культуры города). Во-вторых, это та культурная элита, «креативные субъекты» (Кузовлев, Черных, Крикунов, Заусайлов и др.), которые, реализуя себя, создают новые «произведения культуры». Произведения не в смысле искусства, а скорее в смысле организации, т.е. новые учреждения, формы работы, новые схемы и условия жизнедеятельности культуры. В-третьих, важной составляющей культуры Ельца выступают те формы деятельности и практики, на основе которых воссоздаются традиционные формы культуры и создается новая культу-

ра (назовем их «культуросообразными» или «культуротворческими»). Примером культуротворческих практик является организация новых форм культурной работы и жизни, включение в более широкие контуры культуры, использование возможностей, появившихся, начиная с реформ, культурная политика университета. В-четвертых, к составляющей культуры Ельца можно отнести смыслы культуры, на которые ориентируется и реализует культурная элита города. В-пятых, к культуре относятся и те продукты, которые создаются в результате активности креативных субъектов (университет, музеи, самодеятельные коллективы, новые формы работы в культуре и т. д.).

Один из выводов, которые можно сделать из анализа этого материала, состоит в том, что образование, работающее на «большую» (весь мир) и на «малую» родину, должно и работать на культуру, а другой — что такое образование в отличие от традиционного обязательно должно включать в себя научные исследования, социальное проектирование и программирование.

РОЙЗМАН Е. В., президент НОБФ «Город без наркотиков», депутат Государственной думы РФ Четвертого созыва, г. Екатеринбург:

1. Кризис.
2. Экология, демография, культура поведения.
3. Несмотря на глобалистические тенденции, за национальное «держатся» практически все страны. Думаю, что со временем эти тенденции будут только нарастать.

САХИБГОРЯЕВ В. Х., кандидат философских наук, декан Магаданский институт экономики Санкт-Петербургской академии управления и экономики

Отсутствие единства взглядов на состояние высшего образования (вплоть до их кардинального различия), на мой взгляд, свидетельствует о двух весомых обстоятельствах.

Во-первых, высшее образование перестало ассоциироваться с категорией людей, имеющих прочное и разностороннее знание, обладающих навыками самообразования, людей интеллектуальной культуры. Это важно отметить, поскольку в последнее время все чаще можно услышать, что высшее образование стало такой же областью массовой культуры, как, например, шоу-бизнес.

Во-вторых, изменилась и структура высшего образования. Резко увеличилось количество вузов; снизились критерии набора; сместились

ценностные акценты потенциальных абитуриентов; упал престиж классических гуманитарных дисциплин и соответствующих факультетов. И здесь прагматизм обретает, в буквальном смысле, вульгарные формы. Слово «девальвация» становится ключевым в поисках характеристик современной системы и статуса высшего образования. На мой взгляд, говорить о признаках образовательной революции в этих условиях преждевременно, поскольку системный характер негативных тенденций, безусловно, превалирует над позитивными сдвигами.

Наилучшую оценку современному состоянию высшего образования дает общество, которое твердо и настойчиво заявляет о кризисе всей образовательной системы, о кризисе национальной культуры. Выход из кризиса мне видится не в механическом переносе тенденций, устоев, стандартов и норм западной системы высшего образования на российскую почву, а в умеренном консерватизме, предполагающем учет сложившейся профессиональной традиции и профессиональной культуры.

Я полагаю, что высшее образование не предполагает узкий набор знаний, умений и навыков, необходимых при осуществлении производственных манипуляций. Это нужно, но этого недостаточно. Необходимы еще, как минимум, три важнейших качества: романтически –сакральное, преданное отношение к профессии, широкий культурный кругозор, твердое персональное мировоззрение. Именно поэтому «возделывание» человека культуры всегда будет важнейшим направлением деятельности высшей школы. Кто пойдет в народное хозяйство, в больницы, школы, политику и т. д. после окончания вуза: человек–машина, одушевленная технологема или личность, чьи профессиональные умения и амбиции гармонируют с ее богатым духовным миром? Вот вопрос, на который необходимо ответить в настоящее время.

В связи с этим необходимо ориентировать образовательные программы в сторону гуманитарного знания, улучшать качество образовательных программ гуманитарного цикла. Особое внимание необходимо уделять проблемам истории и культуры России. Вполне уместным было бы и введение курса «История российской науки», в котором рассматривались бы не только аспекты развития науки в нашей стране, но и вписанность российской науки в мировой научный процесс.

Процесс глобализации постепенно становится всеобъемлющим. Это определяет тенденции к сближению образовательных процессов наиболее развитых стран мира. Я думаю, что высшее образование в конце XXI в., безусловно, изменится. Происходить процесс изменения будет в условиях противоречивого, но неизбежного сосуществования двух тенденций. С одной стороны, учебные процессы, программы и стандар-

ты будут стремиться к унификации, с другой — будут совершенствоваться и национальные образовательные традиции и стили. Этот процесс не исключает возникновения совершенно новых направлений, ведь будут возникать новые профессии, специальности, методики. Абсолютно ясно то, что высшее образование становится одним из ведущих критериев прогресса и необходимость в нем не отпадет никогда...

САВЮК Л. К., доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права факультета права

Государственный университет — Высшая школа экономики

1. *Сегодня взгляды на состояние высшего образования кардинально различаются. Одни говорят о глубоком кризисе всей образовательной системы, другие видят признаки образовательной революции. А какова Ваша точка зрения?*— А по-другому и быть не может. Применительно к нашей стране оба мнения имеют право на существование, т. к. выражают различные аспекты одной и той же проблемы.

Взгляды сторонников кризисного состояния отечественной образовательной системы фундированы происходящими в стране общественно-историческими переменами трансформационного характера. Они сопровождаются изменением политической и государственной системы; исключением из числа нормативных основ какого-либо учения (каковым был марксизм); общей демократизацией общественных отношений; обновлением экономических основ с ориентацией на экономику рыночного типа, с разгосударствлением собственности и многоукладностью форм экономической жизни, свободными ценами; отказом от социалистической всеобщности труда с одновременным провозглашением стандартных либерально-демократических свобод; диверсификацией экономики в направлении приспособления к требованиям мирового рынка, конкуренции; расставанием с тотальным атеизмом, коренной ломкой духовно-культурных ориентиров общественного развития, зачастую не согласующихся с национальной ментальностью и т. п.

В стране, преодолевающей кризис, вызванной переходом от одного социально-экономического строя к другому, все социальные институты, включая и образование, «замешанное» на национальных вековых традициях образовательных моделей (фундаментальности, универсальности, бесплатности и доступности вузовской подготовки, удерживающей его, несмотря ни на что, пока на краю пропасти, не позволяющей скатиться в бездну), претерпевают резкое изменение, крутой перелом, по сути — трансформационный кризис. Его признаки налицо — системное недофинансирование высшего образования (да и общего тоже), и, как

следствие, негативные процессы в университетской среде — падение престижа преподавательского труда, размывание его мотивации на кропотливое пестование студентов и использование академической свободы для того, чтобы подрабатывать преподаванием на стороне; претензии работодателей на необходимость доподготовки выпускников вузов на конкретном рабочем месте и др. В этом просматривается имплицитное желание работодателя на переориентацию отечественной образовательной системы на предметную специализацию выпускников вузов в ущерб фундаментальным, широким знаниям. Сами работодатели не торопятся принимать участие в таком тюнерстве специалиста под свои потребности, что весьма чревато негативными последствиями как для общества, так и узких специалистов; перепроизводство одних (экономистов, юристов, особенно качественно подготовленных) и катастрофическая нехватка других — квалифицированных, творчески мыслящих специалистов, способных и генерировать идеи, и воплощать их в производство хоть чего-нибудь своего (кроме выкачивания из земли ее даров — энергоносителей), и вывести страну из состояния сырьевого придатка цивилизованного мира и т. д.

Перманентно проходящие в стране реформы по всем направлениям минимизируют указанные положительные свойства советской системы образования. Мы не идеализируем их, но нарушение, например, принципа общедоступности и бесплатности обнаруживается уже на уровне дошкольного образования, как и противопоставление т. н. «элитарных» общеобразовательных учреждений «обычным» школам, что в сочетании с резким расслоением общества, «поборами» в школах, доводящих детей до самоубийств (даже в далеко не бедной Москве треть семей, в которых растут дети, имеют доходы ниже прожиточного минимума), может повлечь непредсказуемые последствия, связанные с увеличением числа детей не только не посещающих школу, но и остающихся полностью неграмотными.

Можно констатировать, что сегодня качество образования не столько низко, сколько разительно неровно. Его отставание от продвинутых стран еще более увеличилось. В обществе накопилось недовольство системой образования, выражаемое в разных формах (от агрессии до абсолютного равнодушия к происходящим в нем процессам; потеря образования — потеря ментальности, самодостаточности нации).

Правы и те, кто усматривает в происходящем признаки образовательной революции, если под последней понимать необходимость коренных изменений в современном состоянии высшего образования, на-

правленных на его обновление, которое представляет собой, как явление, — развивающееся образование.

Важно не выяснение отношений по вопросу, в каком состоянии находится высшее образование (мягко говоря, в грустном), а приступить к его возрождению, направляя крупные средства в эту архиважную сферу общественного развития.

2. Какие научные достижения и какие проблемы человека, культуры, общества, волнующие Вас, должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение?— Россия имеет огромную территорию и природные ресурсы (это касается не только энергоносителей, но и ресурсов пахотных земель, плодородных почв нашей страны), запасы которых еще мало разведаны и еще меньше используются. Этим актуализируется ориентация образовательных программ высшей школы на подготовку современных инженеров, технологов, которые могли бы обеспечить выпуск конкурентоспособной продукции обрабатывающей промышленности. В результате удастся превратить страну из сырьевой в инновационную; обеспечить производство высокотехнологичных и качественных изделий широкой номенклатуры (бытовые приборы, лекарство, одежду, обувь и др.), в т. ч. продовольствия, потребность в котором возрастает.

В большей степени хотел бы выразить свое отношение к непосредственным проблемам сферы своего профессионального интереса — правоведение, юриспруденция. Их охватывает пять «П»: правосознание, преступность, правосудие, права потерпевших.

Правосознание включает знание действующего права, его основных принципов, аксиом, поведенческих установок и требований. Их сознательное нарушение в публично-властной деятельности бизнес-властью (собственность — властью) равноценно правовому нигилизму, который у нас расцветает «пышным цветом» на всех уровнях, следуя принципу известного афоризма: в России «жестокость законов компенсируется необязательностью их исполнения».

Мы уже свыклись с тем, что бизнес и мораль несовместимы, поскольку он, как нам постоянно твердят, является «двигателем двигателей» российского общества, панацеей от всех бед. Реалии свидетельствуют: бизнес у нас не совместим не только с моралью, но и с правом. Удивительно: весь цивилизованный мир живет по прозрачным и четким правилам — будь то в бизнесе или в политике, но в родном Отечестве они почему-то не совместимы. Слияние власть-собственность в экономическом экстазе, когда чиновник с зарплатой 100 тыс. р. имеет дачу в

престижном районе стоимостью от 100 млн дол., «крутые» автомашины, яхты и другие предметы роскоши, которые трудовыми мозолями не зарабатывает, равноценно государственной измене. Все это, в конечном счете, ведет к ослаблению правопорядка и государства как такового. Видимо, система образования, особенно высшего, дает «сбой», не формируя трепетное отношение к собственной чести и репутации.

Формирование уважения к праву — задача первостепенной важности; правовой ликбез на всех уровнях образования, в программах юридических факультетов высшей школы в особенности, должен быть интенсифицирован. Необходима общегосударственная программа по правовому воспитанию населения, «главная партия» в которой — за профессиональными юристами, в т. ч. и вузовскими коллективами.

Лейтмотив гуманитарной составляющей образовательных программ высших учебных заведений — идея о том, что сохраниться, выжить и развиваться в глобализирующемся мире Россия может только в качестве сильного государства с едиными для всех «правилами игры», на естественных для нее принципах — преодоление разрыва между духовным и материальным, нравственностью и свободой, обеспечивающих духовно-культурное единство власти и народа.

Конституционный идеал о том, что Россия — социальное государство и неопределенность с моделью обеспечения его (государства) социальных функций — ахиллесова пята нашей действительности. Хотя социальная справедливость — задача всемирная, расслоение по доходам продолжает у нас угрожающе расти (по официальным данным, разница между средними доходами 10% богатых и 10% бедных в России составляет 17 раз; а если учесть и неофициальные доходы, то этот разрыв можно оценить и в 30 к одному (в Европе этот показатель равен порядка 10 к 1).

Преступность во всех ее проявлениях — корыстная, насильственная, легализация (отмывание) денежных средств, добытых преступным путем, терроризм, незаконный оборот наркотиков и т. д. — «зашкаливает». По оценкам специалистов в стране ежегодно совершается не менее 10 млн преступлений, хотя регистрируется только около 3,5 млн. (латентность преступности — явление общемировое); коэффициент преступности по сравнению с 60-ми гг. прошлого века возрос в 5 раз; потерпевших от преступлений сегодня почти в 3 раза больше, чем численность всей российской армии; наш «вечный спутник» — коррупция — сегодня угрожает национальной безопасности, состоянию духовной безопасности российского общества.

Поскольку вектор движения сегодняшней России в полной неопределенности, либеральная идея построения цивилизованного российского капитализма (в России на него изжога!) и правового общества терпит крах, то и на успех в деле социального контроля над преступностью в ближайшем будущем не приходится рассчитывать. Здесь, наряду с адекватной правовой базой и материальными ресурсами, нужны и квалифицированные кадры.

Специалисты озабочены непродуманным предложением об отнесении проектом Государственных образовательных стандартов высшего юридического образования для программ «Бакалавриата» и «Магистратуры» учебной дисциплины «Криминология» в блок предметов, изучаемых не на обязательной, а на вариативной основе. Это касается и правовой (судебной) статистики. Юрист, обладающий криминологическими знаниями, способен за деревьями (отдельными преступлениями) видеть лес — преступность, достигшей уровня самовоспроизводства, порождающей саму себя. Только такой специалист способен генерировать идеи гармонизации во многом бессистемного законодательства, эффективно поддерживать возрождающуюся в стране криминологическую профилактику. Указанные дисциплины неразрывны в своем единстве, должны изучаться на обязательной основе и любое иное решение — недомыслие, во всех отношениях вредное и необоснованное. Образовательные программы юридических факультетов высшей школы отличаются усилением междисциплинарных взаимодействий, что свидетельствует об их включенности в решение проблем выбора жизненных стратегий общества, поиска новых путей цивилизационного развития. Такое естественное для современной постнеклассической науки состояние, характеризующееся усилением процессов дисциплинарного синтеза знаний, единства многообразия дисциплинарных онтологий, конкретизацией внутри себя принципов глобального эволюционизма.

Правосудие призвано играть существенную роль в создании равных условий в политической, экономической и социально-культурной областях, обеспечивать справедливое разрешение дела и эффективное восстановление граждан в правах. Если конституционное правосудие внушает обществу доверие, то этого нельзя сказать о правосудии, которое вершит суды общей юрисдикции. Его системные пороки сводят на нет эффективность защиты прав потерпевших — каждый десятый россиянин ежегодно становится жертвой преступления, при этом оказывается в нашем суде в неравном положении по сравнению с преступником.

Решение проблемы связано не только с законодательными новациями, направленными на выравнивание процессуальных прав преступ-

ников и их жертв, но и с необходимостью менять сознание и отношение к последним законодателя. Сложилась парадоксальная ситуация: ст. 52 Конституции РФ продекларировано, что права потерпевших от преступлений и злоупотреблений властью охраняются законом, государство обеспечивает потерпевшим доступ к правосудию и компенсацию причиненного ущерба, а механизма фактического исполнения высочайших намерений нет!...

Судебная система находится в состоянии постоянного реформирования, а конца этому процессу не видно. Проблемы правосудия известны не только в стране, но и за ее пределами — основная часть обращений российских граждан в Европейский суд по правам человека показывает, что практика исполнения судебных решений в нашей стране международным стандартам по защите прав человека не соответствует. Одной из составляющих такого положения зачастую является не всегда достойное юридическое образование людей в мантиях, сотрудников правоохранительных органов, а зачастую и законодателя.

3. Абсурдно предполагать, что к концу XXI в. необходимость в образовании, т. е. усвоении знаний, обучении и просвещении отпадет вообще. Этот процесс бесконечен. Бесконечна и потребность в совокупности знаний, получаемых в результате образования (высшего, в частности); как бесконечен и каждый человек Вселенной, ощущающий себя в связи со всем миром без каких либо региональных исключений.

Уходит в прошлое «опьянение свободой». Современная реальная проблема: что мы хотим сделать, какое образование хотим иметь? Именно образование, включающее и воспитание, и формирование личности, в основе которой — традиционные ценности национальной культуры, искусства, литературы, и развитие ее творческих начал (креативность), тяга к познанию, постижению неизведанного и т. д., а не услуга, как это принято в рыночном обществе.

Низводить образование до услуги — значит не видеть в нем созидательных начал, направленных на привитие подрастающему поколению «добраго, разумного, вечного», умалять высокую миссию учителя, преподавателя, которые в русской традиции всегда считались совестью нации. Наметившиеся в стране реформы науки и образования, подкрепленные материальной поддержкой, должны обеспечить формирование атмосферы интеллектуального поиска и благоприятной для него среды. Нужно исходить из того, что затраты средств на образование, науку, впрочем как и на культуру и здравоохранение, — не обременение государственного бюджета, а наиболее эффективное инвестирование роста

национального богатства — человеческого капитала, создающие фундамент инновационной экономики, основанной на знаниях.

Известно, что концепция реформы образования предполагает реализацию следующих основных элементов: а) открытость образования; б) развитие творческих способностей обучаемых; в) переход к единому государственному экзамену (ЕГЭ); г) введение государственных именных финансовых обязательств — ГИФО (образовательный ваучер).

Открытость образования страны в последние годы связывается с «мягким» вхождением российских вузов в Болонский процесс (БП) — добровольным сотрудничеством образовательных систем европейских стран, направленного на создание общего образовательного пространства. Болонская декларация провозгласила лозунг «Европа знаний» и сформулировала главные цели и основные направления формирования гармонизированной системы Европейского пространства высшего образования, в том числе: введение национальных систем легко читаемых и сопоставимых степеней (квалификаций); переход на систему высшего образования, базирующуюся на трех основных уровнях (циклах): бакалавриат, магистратура и докторантура; обеспечение гарантированного качества образования за счет усиления международного сотрудничества; внедрение Приложения к дипломам (квалификациям) единого образца; достижение безусловного признания университетами стран-участниц БП дипломов (квалификаций) и периодов обучения с использованием общепринятых методик оценки документов об образовании и механизмов принятия решения о признании; расширение студенческой мобильности; всемерное развитие института обучения в течение жизни; расширение автономных прав вузов, внедрение современного институтского менеджмента; обеспечение привлекательности европейского образования для студентов других стран и континентов и др.

При этом переход на систему обучения «бакалавриат — магистратура» не обусловлен какими-либо административными решениями. Он фундирован конечным результатом, к которому стремится вуз: к признанию его дипломов за рубежом, к переходу с этой целью на двухступенчатую систему подготовки специалистов, или же к стабильности в работе на основе прежних стандартов.

В обществе нет полного согласия по вопросу участия России в БП. Бесспорно, наши студенты должны получать образование, соответствующее уровню мировых стандартов, а дипломы российских вузов признаваться не только в странах ЕС, но и за его пределами.

Отдельные направления БП подвергаются, на мой взгляд, обоснованной критике. По большей части критикуют не Декларацию, а меха-

низмы ее реализации, попытки унифицировать все и вся. Так, адаптация к БП предусматривает отказ от большинства базовых фундаментальных курсов, переход на вариативно-элективную систему спецкурсов, что сопряжено с утратой отечественной системой высшего образования глубины и универсальности подготовки. Кроме того, вступление в БП предполагает разработку и принятие сравнимых критериев и методов контроля и оценки качества образования, принятие единой системы академических кредитов (*ECTS*).

Здесь обнаруживается то, что Л. Петражицким названо интуитивным правом. Речь идет о конструкции, которая раскрывает соотношение между позитивным и интуитивным правом. Данные системы существуют параллельно, действуют то согласованно, то нейтрально в отношении друг друга, но часто вступают в конфликт. Можно сказать, что нормативное установление единой системы академических кредитов — задача чисто техническая. Но когда речь идет о том, какой оценки заслуживает или не заслуживает конкретный студент, то в дело вступает интуитивное право лица, имеющего законное полномочие нечто оценивать и распределять. Здесь позитивное право ничего не может сказать, ибо для этого необходимо особое чутье, позволяющее воздавать каждому свое, не по форме, а по существу, не по приказу, а по внутреннему побуждению, неосознанному движению совести навстречу правде, истине — компетентным знаниям испытуемого.

«Кому какая оценка причитается на экзаменах, это дело интуитивно правовой совести преподавателя и не может быть разумно predetermined позитивным правом» (Л. Петражицкий).

То, каким станет высшее образование в конце XXI в., зависит от его интеллектуальных ресурсов для решения стоящих перед ним задач. Очевидно, должны быть предприняты эффективные меры для подготовки науки и образования к решению новых задач, для их взаимопроникновения с общепризнанными мировыми центрами, поскольку в самоизоляции эти процессы ждет обреченность. В эпоху глобализирующегося общества у этих социальных институтов возникает проблема поиска новых мировоззренческих ориентаций человека, осознание того, что человечество как единое целое может выжить в результате взаимодействия обществ, находящихся на разных стадиях развития и принадлежащих к различным культурам, где человеческие отношения понимаются в смысле обменных отношений рынка.

Очевидно, современное образование должно способствовать формированию мировоззренческой устойчивости личности и общества на основе гуманизма и толерантности, а также стать действенным средст-

вом профилактики всевозможных проявлений ксенофобии, экстремизма и т. п. В своей массе современная молодежь, которой через 10–15 лет суждено создавать экономический и промышленный потенциал страны, дезориентирована упорно навязываемыми ей «четвертой ветвью власти» (электронными и печатными СМИ) стандартами легкого успеха в жизни, агрессивной бездуховности, корыстолюбия, ненависти и насилия, не имеющими ничего общего с формированием в сознании подрастающего поколения системы интеллектуальных ценностей; без любви к науке трудно рассчитывать на полноценное образование, на прорывные открытия...

Сегодня важно органичное соединение ценностей научно-технологического мышления с теми социальными ценностями, которые представлены нравственностью, искусством, религиозным и философским постижением мира, т. е. формирование нового типа рациональности.

Отечественные институты образования должны сохранять и укреплять нравственные ценности общества, традиции патриотизма и гуманизма, культурного и научного потенциала страны. Прискорбно сознавать, что в иерархии ценностей молодежи доминируют материальное благополучие и карьера, а патриотизм и гражданственность вызывают ухмылку.

Что касается развития творческих способностей обучаемых — раскрывать их и приучать к свободе творчества, полету мысли, научной фантазии — есть важнейшая задача образования. Сейчас в обществе идет дискуссия, что важнее — знания или компетенция? Конечно, знания, фундаментальные знания; иного, на мой взгляд, не дано. Прорыв на всех направлениях развития общества, открытие того, что еще не открыто в нашем мире (ведь сам апостол Павел сказал, что «этот мир есть совокупность невидимых вещей, явленных взору»), может быть обеспечен лишь идеями, которые может родить только талантливая молодежь. Именно поэтому в стране должно быть как можно больше людей, обладающих не только обыденным знанием повседневной жизни, но и специализированным (научным, религиозным, философским и т. д.), а также «перекрывающим» границу уровней профессиональным и практически-предметным знанием, направленным на объекты, процессы, явления как на уровне ситуативной данности, так и на уровне глубинных инвариантов постиндустриального, информационного и т. д. общества с варьирующими доминантами в конкретных исторических и социокультурных ситуациях.

Признание инновационного направления приоритетным для развития нашей страны фундирует резкий подъем науки — фундамента инновационной экономики. Сегодня нужна единая, с опорой на молодые кадры, взаимоувязанная со всеми заинтересованными институтами общества, долгосрочная государственная федерально-целевая программа становления (возрождения) отечественной науки как саморазвивающейся структуры инновационной экономики страны, а также жесткий контроль власти всех этапов ее выполнения. Потеря передовых позиций в фундаментальной науке превратит переход к инновационной экономике в несбыточную мечту. Нужно принять срочные меры, направленные на пресечение процесса «утечки умов». Конечно, это выльется в «копеечку», но по иному и быть не может. Естественно, что молодые талантливые ученые не могут признать за норму нищенские условия работы и жизни ветеранов науки — своих учителей.

Кадры науки формирует вся система образования, исключая поверхностное отношение к проблемам, явлениям, выпускающая специалистов, владеющих не только самыми современными знаниями, но и понимающих внутренние механизмы процессов, происходящих в обществе, государстве, владеющих навыками их постоянного обновления.

Сказанное фундирует высокие требования к образованию — формирование инновационных кадров, способных привнести инновации в экономику будущего; обладающих широкой образованностью, профессиональной квалификацией, владеющих необходимым набором компетенций, умений, конкурентоспособных на рынке труда — результат его (высшего образования) креативности...

Неоднозначно отношение и к ЕГЭ, процесс которого из экспериментальной стадии переходит в завершающую — обязательную систему единой оценки знаний после средней школы, дающих право по их результатам на поступление в вузы, исключая различия в требованиях в зависимости от учебных заведений и их местоположения. Имплицитно предполагается таким образом «вытащить» коррупционную составляющую из вузов (?), обеспечить широкую доступность качественного образования. Есть большие сомнения в том, что без проведения вузами дополнительных испытаний, благодаря ЕГЭ, в них придет действительно способная, талантливая молодежь.

Что касается ГИФО («деньги следуют за студентом»), то оно предполагает реализацию права граждан на бесплатное образование или, по меньшей мере, на государственную поддержку получения высшего профессионального образования, без которого ЕГЭ в значительной мере утрачивает свою эффективность. Пока этот принцип не материализован.

Обществу нужна не революция в сфере образования, но и не точное повторение того, что было раньше, — это застой. Нужна эволюция и модернизация. Став частью глобализирующегося мира, мы обречены следовать принятыми в нем правилами игры, в том числе межстрановой конкуренции не только за ресурсы, идеи, но и за другие формы капитала, ведущий в среде которых — культурный, человеческий, социальный.

Не нами подмечено: многообразие — основа существования мира, источник его красоты и диалектики развития. Не думаю, что к концу XXI в. высшее образование станет единым для всего мира и тем более локальным. Институты образования (высшие учебные заведения в форме институтов, университетов, академий, научных центров и др.), наверное, будут разными. По-прежнему они будут отражать особенности национальных образовательных систем. Вряд ли возникшая в каком-то воспаленном мозгу идея унификации образовательных институтов получит поддержку от мирового сообщества. Ей уготована судьба родиться мертворожденной. Напротив, можно ожидать умножения разнообразия организационно-правовых форм институтов образования.

Хотя интеграционные процессы — залог систематизации конкретных знаний, полученных в различных областях научного поиска отдельными учеными или их коллективами (в т. ч. и вузовскими). Брать лучшее из того, что накоплено мировой системой образования — это естественный синтез его как развивающейся системы на основе принципов глобального эволюционизма.

Лишь на почве различных и во многом альтернативных культурных традиций функционирования институтов образования можно рассчитывать на их существенный вклад в формирование человеческого капитала, способного решать проблемы выбора жизненных стратегий человечества, поиска новых путей цивилизационного развития.

Очевидно, актуализируются механизмы взаимопонимания между носителями разных знаниевых систем как внутри отдельной культуры, так и в межкультурных взаимодействиях, в т. ч. разработка социологией науки (и наукометрией) «семейных» проблем самой науки о механизмах признания «приоритетности (первенства)» и «публикации», «запрета на повтор» (плагиат) и других, находящихся в этом ряду.

Нельзя не считаться и с набирающей обороты, наряду с академически-университетско-институционализированным «режимом» знаниевых и образовательных практик, коммуникативной практикой их производства и функционирования (скачивание курсовых и выпускных квалификационных работ из Интернета актуализирует функционирование в

вузах системы «антиплагиат»; полупустые читальные залы научных фондов, но переполненные игровые в индустрии развлечения).

Информация и коммуникация глобализирующегося общества продуцируют процесс сжатия (компрессии) временных и пространственных дистанций, возрастание их ценности. Для традиционной языковой коммуникации (симпозиумы, конференции, лекции, семинары и т. д.) категория пространства как средства этого действия минимизируется, а во многих случаях становится безразличной; расширяется поле дистанционных форм образования — студенты разных стран могут участвовать в онлайн-семинарах; осваивать с помощью Интернета любой курс зарубежного университета (входящего в Европейскую ассоциацию университетов дистанционного обучения (*EADTU*)); одновременно обучаться по курсам нескольких вузов (проект Европейской комиссии «Эразмус»). Электронные технологии (виртуальная мобильность) имеют большой потенциал совершенствования форм непрерывного будущего высшего открытого образования на протяжении всей жизни человека для того, чтобы соответствовать его постоянно растущим требованиям и компетенции.

В отмеченных процессах отчасти просматривается поступательное движение высшего образования в сторону его глобальности в смысле охвата им все больших территорий и населения всего земного шара, а не его глобализации — однолинейного поступательного движения, исключаящую любую его цикличность и вариативность, как процесса распространения установок и ценностей западной цивилизации на все остальные регионы мира, основанной на вмешательстве во внутренние дела других стран (что отчасти просматривается в БП), в навязывании своей воли и подменяющей собой естественное отмирание устаревших социокультурных подсистем и элементов институтов высшего образования.

Когда мы говорим, каким будет образование на столь далекую перспективу — конец XXI в., важно учесть, какими материальными возможностями оно будет располагать. На эти вопросы должно быть даны ответы в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г.», в основу которой положен инновационный сценарий развития общества. Концепция, конечно, представляет собой весьма смелую попытку заглянуть в будущее сразу на 12 лет. Впрочем, как свидетельствует исторический опыт, наука и на «голодный желудок» может продуцировать перспективные идеи. Дело за немногим — за их материализацией: на 8% от ВВП, которые сегодня выделяются на образование (с учетом здравоохранения) задачу не решить.

СКЛЕЙНИС Г. А., кандидат филол. наук, доцент

Северо-Восточный государственный университет (Магадан)

1. Мое отношение к первому вопросу — противоречиво, что объясняется «ножницами», которые существуют между потенциальными содержательными возможностями образования (я говорю прежде всего об образовании гуманитарном и филологическом) и непростыми условиями их реализации.

С одной стороны, «снятие» идеологических ограничений и «директив» привело к положительным тенденциям. Расширился выбор писательских имен и, что особенно важно, появилась возможность познакомить студентов с различными интерпретациями, подходами, концепциями творчества, классическими и нетрадиционными. В распоряжении лектора — разнообразные учебники и учебные пособия по теории и истории литературы, изданные за последние годы. Конечно, качество выпущенных книг весьма различно, но в основном перед нами — серьезные исследования, которые можно смело рекомендовать студентам.

Приведу только один пример. Читая курс «Теория литературы», я предлагаю обратиться к учебному пособию О.Федотова «Основы теории литературы», изданному Гуманитарным издательским центром «Владос» в 2003 г., и к учебнику В. Хализева «Теория литературы», переизданному издательством «Высшая школа» в 2004 г. Содержательность, аргументированность, сочетание научности и доступности изложения — качества, объединяющие две очень разные книги.

Новые содержательные возможности филологических курсов, теоретико- и историко-литературных, трудно реализовать в полной мере. Во-первых, уже за последние годы произошло сокращение программ по специальным дисциплинам. Так, курс истории русской литературы последней трети XIX в. читается в объеме 30 ч. (вместо прежних 48); количество практических занятий сократилось вдвое: до 14 ч. На каждого из Великих (Толстого, Достоевского, Салтыкова-Щедрина) приходится в лучшем случае по 2 семинара. Этого мало, если учесть, что главная задача преподавателя-филолога показать, как надо работать с конкретным текстом, и привить вкус к этой работе. Во-вторых, не всегда соблюдается преемственность, а точнее, скоординированность в преподавании истории русской и зарубежных литератур. Качественная подготовка специалистов-филологов невозможна без формирования целостного представления о литературном процессе. Я уверена, что переход к изучению литературы по блокам нанесет огромный урон высшему гуманитарному образованию.

2. В учебниках и программах высшей школы по истории русской литературы слабо представлены такие сквозные проблемы русской литературы и русской культуры в целом, как проблемы русской ментальности, особенностей русского национального характера, своеобразия русской религиозности.

Если же говорить о курсе истории русской литературы второй половины XIX в., то проблема русского национального характера является одной из важнейших в творчестве М.Салтыкова–Щедрина, особенно в «Истории одного города». Проблема русской православной религиозности нашла выражение в антинигилистической романистике. Литературоведение последних лет много сделало для восстановления целостной картины литературной жизни в России, однако в вузовском курсе литературы спор «нигилистов» и «антинигилистов» о природе человека и преломление этой полемики в художественной реальности русского романа почти не нашли отражения.

3. Глобализация высшего образования, как и образования вообще, неизбежна, но я считаю, что оно обязательно должно сохранить свое национальное лицо. Кроме того, я уверена, что высшее образование будет развиваться по пути гуманитаризации. В этом случае у него возрастут шансы достойно встретить XXII в., а у выпускников негуманитарных специальностей появятся столь необходимые любому специалисту широта кругозора и аксиологические ориентиры.

СЛОЖЕНИКИНА Ю. В., доктор филологических наук, профессор

Самарский государственный технический университет

1. Как мне кажется, в образовании нет оснований говорить ни о кризисе, ни о революции. Существует достаточное количество учебных заведений, которые смогли вписаться в конкурентную ситуацию на рынке образования. В современных условиях состояние вуза на 99% будет зависеть от ректора.

В первую очередь ректор должен быть крепким хозяйственником и умелым менеджером. Ректор определяет «лицо» вуза, но за лицом, как известно, нужно ухаживать. Конечно, теоретически можно говорить о гармонии формы и содержания, но одновременно вытянуть и то, и другое не получится. Поэтому сейчас нужно сделать упор на форму; форма же потянет за собой содержание.

Прецеденты всегда есть в истории. В известной мере наше пореформенное время можно уподобить петровскому, а, как известно, об эпохе Петра I говорят как о времени примата вещи.

Современный преподаватель не хочет работать в «совковых» условиях. Более того, даже абитуриенты принимают решение, поступать или не поступать в институт, перешагнув порог заведения и почувствовав его ауру обонятельным и зрительным анализаторами.

Оснащение рабочего места преподавателя не должно отставать от оснащения работника современного офиса. Оно должно быть компьютеризировано. Преподаватель должен иметь неограниченный доступ в Интернет...

Сотрудники, помимо премиальных, ждут от вуза и нематериальных факторов стимулирования: путевок, абонементов и пр.

Если преподавателю в вузе хорошо, то он будет держаться за свое место и повернется лицом к студенту, будет заинтересован в выстраивании с ним конструктивных и доброжелательных отношений. Студенты в большей своей массе — хорошие; плохими их делают недовольные преподаватели.

2. В современных условиях нужно учить не только студентов, но и самих преподавателей. И тут бы я остановился на двух сторонах проблемы:

а) мы все работаем в коллективе... В вузе действуют те же универсальные правила функционирования организации, как и в любом другом месте (пусть даже это более креативное учреждение и работа преподавателя строится по принципу «пришел, провел, ушел»). Для сотрудников вузов необходимо разработать специальные программы, в которых бы освещались вопросы этики деловых отношений, корпоративной культуры, основы конфликтологии и т. д. Пока же часто преподаватели не умеют общаться с себе подобными и выстраивать с ними партнерские отношения.

б) снижение набора, уменьшение штатов привело к росту конкуренции. К сожалению, не всегда эта борьба ведется администрацией вуза честными методами. Современный преподаватель бесправен. Он не обладает необходимой юридической компетентностью, не знает ФЗ «Об образовании», Трудовой кодекс, ни более мелкие правовые документы. В итоге он не может отстоять свое мнение, свою позицию.

Сотрудников необходимо просвещать по вопросам, имеющим жизненно важное значение для них как для личностей и членов общества и государства. Нужно реанимировать профсоюз, который должен стать реально действующим органом, а не кабинетам с соответствующей табличкой.

3. Россия в области образования должна влиться в мировой образовательный процесс, стать в этом отношении «конвертируемой».

СНАКИН В. В., профессор, доктор биол. наук, академик РЭА и РАЕН, руководитель сектора Музея Землеведения МГУ; руководитель Центра экологической безопасности Института фундаментальных проблем биологии РАН

Институт фундаментальных проблем биологии РАН; Музей Землеведения МГУ

1. Информационная революция отражается на всех сторонах нашей жизни. Широчайшее внедрение электронных средств информации и электронных носителей сильнейшим образом видоизменяют образовательный процесс, значительно меньше при этом затрагивая его сущность. Одни (назовем условно их «консерваторами») видят в этом больше «минусов», другие — «плюсов». Процесс этот необратимый и важно, чтобы наблюдаемое революционное расширение информационной сферы не сопровождалось чрезмерными инфляционными процессами в сфере образования.

2. Последние десятилетия показали хрупкость нашей биосферы, функционирующей как единый организм, не признающей политических границ и политических решений. Необходимо широкое внедрение в сознание населения экологических знаний, разъяснений в каком направлении и по каким законам протекают природные процессы, непосредственно затрагивающие интересы цивилизации. Кажущаяся еще совсем недавно всесильность человечества на деле оказалась мифом. Мы не в состоянии не только регулировать, но даже и предсказать свою численность. Поэтому-то экологические знания должны лежать в основе образования, начиная со школьной скамьи. Но если в развитых странах экологические вопросы рассматриваются в качестве приоритетных, то у нас в России налицо так называемый процесс «деэкологизации». Это выражается и в исключении экологии из школьных программ, и в существенном урезании экологической экспертизы благодаря поправкам к градостроительному законодательству, и в невыполнении до сих пор обещанного восстановления самостоятельного экологического ведомства в стране.

3. Образование с присущим ему разделением на этапы (начальное, среднее, высшее) — обязательный элемент цивилизации. Несмотря на отмечаемый в последнее время процесс акселерации, вполне естественным остается выделение во взрослении человека соответствующих трех этапов — детства, отрочества и юности. Если на первых этапах образования (начальном, среднем, а еще раньше — в семье) национальные школы могут существенно различаться, то на этапе высшего образова-

ния глобализация и проблемы устойчивого развития проявляются все в большей степени, ибо наука и процесс познания — едины во всем мире.

СОЛОДКОВ В. М., кандидат экономических наук, директор *Банковского института*, член *Восточной экономической ассоциации (США)*; член *Клуба московских банкиров*; член *Клуба выпускников Гарвардской Школы бизнеса*

Банковский институт

1. Основной проблемой высшего образования в РФ в настоящий момент, с нашей точки зрения, является отсутствие возобновления преподавательских кадров. Для того чтобы подготовить адекватный кадровый потенциал, потребуется не менее 10 лет. Наш же потенциал не возобновляется с начала 90-х гг. XX в. Основная причина — система оплаты в учебных заведениях.

В советские времена поступление в аспирантуру было не только престижным, но и позволяло в достаточно короткий срок выйти на уровень заработной платы, который был выше средней по стране. Сейчас же зачастую выпускники вузов получают стартовую заработную плату, которая выше, чем у профессоров с многолетним стажем работы. Решать эту проблему нужно либо путем увеличения бюджетного финансирования образования, либо путем приватизации вузов...

Существующая система финансирования образования не позволяет решить даже задачу простого воспроизводства педагогических кадров. Переориентация вузов и создание на их основе исследовательских центров в конкретных условиях мало перспективно, поскольку сложившийся тип экономики не ориентирован на инновации. В этой связи обеспечить рост финансирования за счет научных разработок — задача малоперспективная, поскольку внутренний спрос на эти разработки практически отсутствует. Причем, сказанное относится не только к фундаментальным, но, зачастую, и к прикладным направлениям.

2. Для повышения качества высшего образования должна быть повышена мотивированность со стороны преподавателей и студентов. Примеров того, как это делалось в истории науки и образования немало.

В наши дни проблема зачастую сводится к тому, что преподавание не является основным источником заработка преподавателей, и в свою очередь получение знаний не является основной целью студентов. И те, и другие вынуждены искать сферы приложения своих интересов где-то на стороне, вне рамок учебного заведения.

3. Необходимость в высшем образовании никогда не отпадет, поскольку оно формирует культуру мышления, учит понимать мир во всем

его многообразии. Единым же для всего мира оно вряд ли когда-либо станет. Это могло бы произойти только в том случае, если бы полностью исчезли национальные границы, уровень жизни в различных регионах, а социальные, климатические и прочие условия полностью бы стерлись.

В то же время чрезмерная концентрация на национальных традициях в области образования неизбежно приведет к автаркии. В этом контексте, очевидно, сохранится тенденция в сближении национальных образовательных моделей, которая, очевидно, в обозримом будущем не должна привести к их полной аутентичности. Любой грамотный специалист, имеющий высшее образование, должен знать среду, в которой работает, а значит, должен обладать конкретными прикладными знаниями. Он должен знать, как эта среда может измениться; что дают ему фундаментальные знания, а также просто уметь учиться, поскольку получение высшего образования не завершение, а лишь продолжение учебы.

СУРИНА И., доктор социологических наук, профессор

Польша

1. Как мне представляется, в наши дни система высшего образования не находится ни в состоянии кризиса, ни в состоянии революции. Скорее, правильнее говорить о своего рода трансформации этой системы. Причем, состояние системы высшего образования в разных странах выглядит по-разному, что обусловлено различиями в государственной политике в системе высшего образования, ориентацией на Единое образовательное пространство высшего образования и пр.

2. Что же касается содержания образовательных программ высшей школы (независимо от специальности), то в них должны сохраниться гуманитарные и общественные дисциплины, с акцентом на современные достижения в области каждой науки.

3. Необходимость в высшем образовании никогда не отпадет. По моим представлениям в конце XXI в. высшее образование будет одновременно и единым для всего мира, и локальным (с возрождением традиций национальных образовательных моделей). Весь вопрос в том, каким будет соотношение единого и локального.

Если сегодня говорить о Едином европейском пространстве высшего образования, то стоит отметить, что его создание порождает достаточно много вопросов, связанных с социально-экономическими и культурными особенностями развития системы высшего образования в конкретных странах. Кроме того, создание такого формирования не может пройти без внутренней дифференциации привлекательности отдельных стран внутри самого этого пространства, и определения так называемых

«элитарных стран» для образования. Следствием может быть навязывание и «формальное принуждение» стран, находящихся на низших уровнях структурной иерархии к принятию невыгодных и не соответствующих их историческому развитию и культурным традициям стратегий развития. Так, каким бы ни был путь интеграции стран в ЕС, всегда на этом пути и должны, и будут учитываться и отстаиваться интересы своей национальной системы высшего образования.

УРЫВАЕВ В. А., кандидат психологических наук, доцент
Ярославской государственной медицинской академии

1. Полагаю, что «кризис» и «революция» — «выдох» и «вдох», различные аспекты процесса изменения. Да, «кризис» — это вызов стабильности. Но почему это «плохо»? Не вижу ничего предосудительного в кризисе. «То, что Гусеница называет “смертью”, Учитель называет “бабочка”» (Ричард Бах).

Не главная, но важная задача общества, в том числе и научного сообщества, — жить и работать без паники в ситуации кризиса, извлекая из этого состояния конструктивные идеи. Да, жить стало тяжело, но кто доказал, что «легкость» — неперемное условие бытия. Чаще всего «легкость» — верный признак распада... Я не «приветствую» кризисные явления, но готов достойно с ними сосуществовать...

Не могу дать точную ссылку на Олвина Тоффлера, но уверен в значимости сути высказывания, приписываемого ему: «В XXI в. “учиться” уже будет недостаточно, нужно будет уметь “разучиваться” и “переучиваться”»... Высшее образование в наступившем веке должно формировать навыки «непрерывного самообразования» в избранном направлении профессиональной деятельности.

На младших курсах изучать, как это делалось в истории науки и что из этого в итоге получилось. В средней части образования: как это делается в настоящее время и что мы имеем в итоге, а на завершающем этапе нужно постараться ответить на вопрос, что и как предположительно должно делаться в будущем...

В культуре многих народов обсуждается феномен «превращение ученика в мэтра через победу над учителем»... Вот это — высший этап в обучения... Поясню: «разучиваться» и «переучиваться», как мне представляется, это не столько когнитивная сторона, сколько глубоко личностная...

2. Экзистенциальная философия и экзистенциальная психология. Хайдеггеровские труды по проблеме бытия, пожалуй, еще никак не интегрированы в систему высшего образования. В части анализа экзистен-

циальных проблем нет такой культуры, где бы чего-то не было своего, поразительно интересного.

3. Убежден в том, что монополии на передовые технологии (даже в сфере высшей школы) не может получить ни одна страна... Высшие достижения будут проявляться то там, то здесь и задача профессионального сообщества — отслеживать этот процесс, своевременно информировать о новациях...

Национальные модели, я полагаю, нужно не только признавать, но и холить, беречь, создавать для них некие преференции. Что-то подобное происходит и с языками. Кто бывал на международных конференциях, тот знает, что финн и араб могут общаться на английском, но разве это настоящий «английский»? На используемом ими «англоформном эсперанто» нельзя думать, нельзя сочинять стихи и пр. Все это можно делать только на своем родном языке. Здесь ситуацию можно сравнить с рынком валют, где должно быть 3–5 «резервных» единиц. Так же, пожалуй, и с глобальными моделями: у этих моделей есть некоторый конструктив, но работать в науке люди должны на языке своих культур. Модели науки могут и должны быть разными (среди них, конечно, должна присутствовать и «российская»).

Не ставим же мы перед собой задачу создать стандарт, цель которого признать лучшим какое-то дерево в лесу! Нельзя не признать, что есть обобщенные признаки «дерева», но деревьев должно быть много, хороших и разных; все они обогащают кислородом атмосферу планеты.

СТРЕЙТ Джин Р. (Jean R. Strait), адъюнкт-профессор (доцент) образования

Колледж гуманитарных наук университета Хэмлайн (Hamline University) (Сент-Пол, США)

1. Я полагаю, что в образовании как таковой революции нет, скорее мы сталкиваемся с преднамеренной попыткой подорвать доверие к государственному образованию. Федеральный закон США 2001 г., который получил название *No Child Left Behind Act* («Ни одного ребенка без присмотра»), представляет собой настоящее бедствие. Студенты приходят в университет и не в силах написать законченное предложение. Убежден, что мы находимся в глубоком кризисе: сокращение финансирования высшего образования безусловно окажется таким, что оно станет доступно только обеспеченным слоям населения.

2. Проблемы человеческого существования: вирусы и болезни; всеобщее выживание и гражданство; исследования мозга — сочетание

неврологии и психологии; альтернативные источники энергии; жизнь с уменьшенной степенью консюмеризма...

3. Не думаю, что мы в состоянии решить проблему несправедливости к концу века. Очевидно, что будет глобальная система, доступная для каждого, но более острый характер примет проблема экономии энергоресурсов. При этом традиционные локальные модели останутся востребованными. Возможно, что люди будут получать основную информацию от местных учреждений с вариантами для глобальной курсовой/дипломной работы. Большую часть работы можно будет осуществлять в виртуальном режиме.

ТРЫКОВ В. П., доктор филологических наук, профессор, академик Международной академии наук (МАН, IAS, Инсбрук), заместитель заведующего кафедрой всемирной литературы

Московский педагогический государственный университет

Думаю, что система высшего образования переживает кризис во всем мире, но то, что происходит с отечественной системой высшего образования, я бы назвал уже не кризисом, а деградацией.

В связи с этим выскажу свое мнение в части наиболее близкой мне сфере гуманитарного знания.

Надеюсь, что период постмодернистской моды в наших общественных науках закончился. Мне вообще представляется, что в программах высшей школы важно ориентироваться на лучшие достижения отечественной гуманитарной мысли (а они, безусловно, были и есть).

Вот некоторые наиболее значительные, актуальные, с моей точки зрения историка литературы, проблемы, которые должны найти отражение в соответствующих программах высшей школы: 1) диалог русской и западной культуры (причем не только в плане культурного взаимодействия и контактов, но и в имажинологическом аспекте: образ России в западной культуре; образ западных стран в русском культурном сознании); 2) журналистика и литература как две формы общественного сознания (статус и роль СМИ в современной культуре, влияние журналистики на модели литературного сознания и наоборот, будущее печатного слова в эпоху электронных СМИ — вот лишь некоторые аспекты этой проблемы); 3) классика и массовая культура; 4) проблемы методологии современного гуманитарного знания (и в диахроническом, и в синхроническом срезам); 5) проблема статуса и роли науки в эпоху постмодернизма.

Думаю, что ориентация на национальные традиции и модели высшего образования сохранится и в конце XXI в.

ЧЕБОТАРЕВ А. М., кандидат исторических наук, доцент (Челябинск), докторант

Московский гуманитарный университет

1. Считаю, что внедрение в РФ западных новаций (в частности, Болонского процесса) в полной мере не учитывает опыт российской образовательной системы. Необходимо не только стремиться принять участие в той или иной международной программе, но и использовать опыт модернизации российской системы образования.

2. Особое внимание в образовательных программах высшей школы следовало бы уделить истории России. Нужно шире привлекать в начальной и средней школах телевидение...

3. Образование глобальным никогда не было и не будет. Этому будут мешать традиции и национальные особенности.

ШВЕДОВ А. С., доктор физико-математических наук, профессор

Государственный университет — Высшая школа экономики

1. Для математика рассуждения о том, каким будет высшее образование в конце XXI в., — скорее, фантазия, чем прогноз. Ведь на самом-то деле никто не знает, в какую сторону будет развиваться наука даже через 10 лет.

И все же, каким должно быть содержание высшего образования? Число кафедр на факультете — важный показатель, от которого зависит возможность модификации учебных планов. В каких-то случаях большее число кафедр обеспечивает здоровую консервативность. Чаще же всего кафедр на факультете не должно быть слишком много. Иначе, даже если декан приходит к выводу, что учебный план должен быть радикально изменен, и право на такой эксперимент у него есть, возможностей для этого все равно нет, поскольку в итоге какие-то кафедры останутся без нагрузки. Все, что декан может в такой ситуации сделать, так это попытаться некоторые курсы сделать курсами по выбору. Но возможность радикального пересмотра учебного плана должна оставаться. В нашей стране это требование особенно важно для финансово-экономических специальностей.

Ученые (речь идет о подлинных ученых) всегда делились на тех, кто следит за развитием науки в мире, и тех, кто отслеживает свои собственные достижения. Если стандарт или учебный план составляет ученый второго типа, то это — опасно. Тем более опасно, если тот, кто составляет, только сам себя считает хорошим ученым. Поэтому, думаю, что во всех случаях обязательно предлагать не только свою концепцию,

но и для сравнения несколько подробных, детальных стандартов или учебных планов для соответствующего предмета из разных университетов. Кстати, при всем кажущемся обилии информации об университетах на их сайтах таких учебных планов пока практически нет.

Отвечать на вопрос, какие научные достижения должны находить в образовательных программах высшей школы более полное отражение, следует, на мой взгляд, следующим образом.

Что такое элитное высшее образование?

Существуют два типа студентов, которым в общих аудиториях делать нечего, несмотря на то, что образование и тех, и других может быть названо элитным.

Первый — это студенты, обладающие большими природными способностями, дисциплиной, целеустремленностью. Именно за счет реализации этих качеств они рассчитывают многого добиться в жизни. Для таких студентов должны существовать тщательно оберегаемые очень напряженные первоклассные университетские программы.

Второй тип — дети из хорошо обеспеченных семей, впрочем, не обладающие особо выдающимися способностями. Для таких студентов должны существовать университеты с высокими рейтингами, звучными названиями, в которых они могли бы получать отличные оценки, быть загруженными учебой и приобрести нужные обществу знания...

Третий тип — студенты, которых, в первую очередь, интересует возможность заниматься определенной деятельностью; для них важна специальность. Они хотят получить знания, которые им пригодятся в будущей работе. Готовы они получать и знания общего характера, но стараться изо всех сил, чтобы стать первыми по мастерству, они не будут. Таких студентов можно объединять со студентами первого и со студентами второго типа. Для таких студентов должны существовать и неэлитные программы высшего образования.

Разумеется, три обозначенные типа студентов — только крайние точки, между которыми можно выделить немало промежуточных групп.

Надо ли использовать технические средства? Пока мы работаем в сравнительно благоприятных условиях, но могут наступить времена и менее благополучные. Из мела суп не сварить... Современные технические средства дают выигрыш при высшем образовании, хотя размер этого выигрыша существенно зависит от характера учебной дисциплины. Но необходимо сохранить возможность и такого высшего образования, когда в распоряжении преподавателя будут только доска и мел. В противном случае может наступить действительно глубокий кризис всей образовательной системы.

ШЕЛОВ-КОВЕДЯЕВ Ф. В., кандидат исторических наук, профессор факультета политологии (в октябре 1991 — октябре 1992 — первый заместитель министра иностранных дел России)

Государственный университет — Высшая школа экономики

1. С моей точки зрения, нельзя правильно ответить на вопрос, если формулировать его изолированно. Так мнения о модернизации или революции, о нынешнем состоянии высшего образования представляются мне достаточно далекими от жизни. Неправомерно уже само по себе обсуждение проблем высшего образования вне общего контекста образования в целом. Дело в том, что мы получаем выпускников школы, не знающих материал, которым бы они уже должны были бы владеть.

Школьное образование находится на крайне низком уровне; студентов приходится доучивать даже истории и географии прежде, чем они смогут адекватно воспринимать информацию по избранному ими направлению высшего образования. В этом смысле образование, считаю, находится в кризисе. Но именно образование в целом, а не специально высшее, ибо ведь недоучек выпускает школа, что мешает высшему образованию развиваться достаточно позитивно?

С другой стороны, если революция, — то в чем ее смысл? В организационной сфере мы видим, действительно, немало нового...

Например, многие развитые страны сейчас уходят от тестов, а у нас они превозносятся, как последнее достижение... С одной стороны, ЕГЭ дает шанс пробиться человеку «из глубинки». С другой, — ЕГЭ не позволяет оценить умения обучаемого оперировать знаниями, а это — главное, ни в материале математического, ни гуманитарного циклов (судя по опыту чтения курса «Концепции современного естествознания»), ни в науках о природе.

Стало модным говорить, что нам на выходе из среднего и высшего специального образования не хватает людей с прикладными знаниями. Суждение весьма спорное. Во-первых, современная наука пришла уже к выводу, что нам необходимо вернуться к пониманию, размытому избыточной специализацией знания в XX в., того, что без знания общего нельзя прийти к надежному знанию частного: никаких продуктивных прикладных знаний у того, кто не имеет знаний универсальных, быть не может. Ему постоянно придется переучиваться (что и происходит на Западе): это очень выгодно обучающим, поскольку расширяет базу доходов, но пока для объема нашей экономики (в отличие от тех же США) это, скорее, — непозволительная роскошь. Во-вторых, сейчас у нас перепроизводство юристов и экономистов. Но это только сейчас... Если же мы хотим изменить ситуацию в нашей экономике, то уже очень скоро

названные мною специалисты вновь окажутся в дефиците: в развитых странах их на порядки больше.

Надо менять экономику, а не сетовать на перепроизводство отдельных специальностей. На самом деле, с перепроизводством надо не бороться, а рассматривать как задел, даже как конкурентное преимущество, обеспечивающее рывок к новой экономике.

Правда, тут возникают сомнения: а понимают ли наши политики, как должна выглядеть эта новая экономика? Если не понимают, то нам не до революций — ни в инновациях, ни в знаниях... Это не значит, что не надо готовить современных рабочих (скорее, операторов техники), но это — другой вопрос. В-третьих, тут встает проблема качества высшего образования, получаемого студентами во многих, и не только коммерческих, вузах. У нас переизбыток вузов, многие из них не дают ничего, кроме диплома. Вот тут-то революция и не помешала бы.

2. Я сторонник сохранения универсального характера отечественного образования. Чем оно шире, тем проще потом выпускнику самостоятельно находить и менять сферы своей деятельности. Например, фундаментальное физико-математическое образование намного лучше обеспечивает успех в финансовом и промышленном бизнесе, чем узкоприкладное по предпринимательству в названных сферах.

Точно также в образовательных программах первых курсов бакалавриата необходимо широко давать фундаментальные знания о человеке, культуре и обществе. Специализация же, как и раньше, должна начинаться с 3–4 курсов.

В чем-то образование наступившего века стремится быть глобальным. Но его полная унификация невозможна: базовое требование жизнеспособности в природе и культуре — избыточное разнообразие. Нет избыточного разнообразия — наступает смерть. Известна даже гипотеза, в соответствии с которой демографический кризис Запада связан, в том числе, и с чрезмерной зарегулированностью жизни человека. Слишком уж она «правильная»: слишком много правил, делающих жизнь совершенно разных людей чересчур однообразной. Поэтому единые стандарты образования будут реализовываться в локальных, традиционных и национальных формах.

ШУБЕРТ Э. Е., доктор медицинских наук, профессор, действительный член Российской академии естествознания

Северо-Восточный государственный университет (Магадан)

В прямом смысле слова в современном высшем образовании нет ни кризиса, ни революции: есть непорядок, вызванный ориентацией на

денежный, доходный варианты развития образования, которое обречено на содержательное оскудение и отказ от своей основной функции, связанной с обучением и становлением личности. Формула полноценного образования: формирование личности + профессия; экономический же вектор развития в образовании переносит акцент на профессию, на специализацию, более того — он стремится к ограничению только этим компонентом, как наиболее «рентабельным». Перспективный результат такого подхода — неизбежное снижение уровня профессионализма.

Базой любого образования должен быть комплекс гуманитарных знаний: дисциплины языковой сферы (родной и иностранный языки, литература); история; биохимия; психология; логика; прикладная математика. В понятие общей культуры должны входить основы медико-биологических знаний. Образованный человек должен, например, понимать, что его мышление зависит от соотношения мышечной массы и жировой ткани.

Образование неизбежно станет глобалистичным, дополненным резко выраженными национальным и территориальным компонентами.

ЩЕРБАКОВ А. Б., кандидат филологических наук, преподаватель Московского института иностранных языков; отделения довузовской подготовки Московского государственного университета дизайна и технологии; ведущий инженер НИИ ЭЧ и ГОС РАМН

Научно-исследовательский институт экологии человека и гигиены окружающей среды имени А. Н. Сысина Российской академии медицинских наук

1. Как мне кажется, речь нужно вести о глубоком кризисе. С одной стороны, в России за последние годы произошло значительное снижение качества образования, причем за последний год (в связи с введением ЕГЭ) снижение уровня знаний у выпускников школ приняло лавинообразный характер. Кроме того, для выпускников высших учебных заведений все более заметной становится тенденция к узкой специализации; выпускники технических вузов не владеют базовыми знаниями в области гуманитарных наук. Этот процесс протекает в условиях, когда на человека буквально обрушился информационный поток (не в последнюю очередь благодаря Интернет), однако он не располагает критериями для оценки и структурирования получаемой информации.

Для российского высшего образования характерны коррумпированность и некомпетентность значительной части преподавателей, старение преподавательского состава, «кумовщина». Естественно, что если эти тенденции усилятся, то престиж российского высшего образования

рухнет. Уже сейчас студенты едут учиться за рубеж (например, во Францию).

Кроме того, в настоящий момент система образования (и не только высшего) не в состоянии оперативно отвечать на вызовы времени.

То есть, если не произойдет образовательной революции (и в этом вопросе нельзя недооценить роль негосударственных вузов), то катастрофа высшего образования в России неизбежна.

2. Думается, что значительное внимание следует уделять базовым гуманитарным дисциплинам, таким как философия, культурология, которые позволяют сформировать системное видение мира. Важна роль социологии, значение которой в ближайшие годы будет только расти. Представляется необходимым ввести курс «Актуальные проблемы гуманитарного знания», содержание которого определялось бы ведущими учеными страны.

3. Как мне кажется, глобальное и единое образование в рамках всего мира невозможно. Актуальными, очевидно, станут масштабные образовательные проекты, выстроенные с учетом особенностей регионов мира, где высшее образование будет строиться в тесном взаимодействии с начальным и средним. Например, арабский или африканский и, наконец, российский образовательные проекты. От успеха этих проектов и будет зависеть будущее народов.

ЭПОВ Л. Ю., кандидат медицинских наук, психиатр–нарколог, психотерапевт

Госпиталь ветеранов войн № 2 г. Москвы

1. Современное образование становится более либеральным и глобальным. Это связано с многообразием источников получения знаний, а также со стиранием национальных различий образовательных школ. Например, европейское образование, в котором создаются универсальные стандарты. Растущая требовательность со стороны работодателей требуют большей гибкости от образовательного процесса, что в свою очередь требует от преподавателей и студентов способности и умения быстро перестраиваться и осознавать новые цели и задачи. Классическое образование остается актуальным с точки зрения формирования образованного человека, но при этом классическое образование является важным условием для формирования у студента навыков к самостоятельному мышлению. Именно поэтому я бы стал говорить не о революции, а об эволюции образования.

2. Считаю важным изучение межкультурального взаимодействия (например, при интеграции представителей разных менталитетов и ре-

лигий в новые, тем более глобальные). В данном случае речь идет о конфликтологии. Необходимо обратить внимание на формирование и усиление толерантности в отношении к другим культурам. Этого можно достичь с помощью обязательного изучения нескольких языков, причем, как в школе, так и в институте.

3. Образовательный обмен усилится тогда, когда студенты получат возможность изучения предметов по своей специальности в другой стране на протяжении 1–2 лет (в нескольких странах), а лучше — в странах с разными религией и менталитетом. На первое место выдвигается идея образования самостоятельно мыслящего, национально идентичного и толерантного гражданина своей страны, а в недалеком будущем и гражданина мира. При этом будут образовываться (и уже образуются и эффективно функционируют) интернациональные университеты, в которых будут учиться студенты и работать преподаватели из разных стран.

* * *

ВМЕСТО ПОСЛЕСЛОВИЯ

О. В. Долженко²⁶

О том, что ситуация с реформой в российском образовании обстоит не лучшим образом, особо говорить не приходится. Но не будем абсолютистами: конечно, об отдельных более-менее удачных решениях поговорить можно, но в целом очевидно одно: реформа дискредитирована. Основная причина — чрезмерная ориентация на опыт так называемых развитых стран, низкий профессиональный уровень лиц, которые принимали решения, а самое главное мне видится в том, что от принятия решений были отстранены как раз те, кто должен был бы сами эти решения, новации и, понимаешь, разные инновации претворять в жизнь. Примеров такого рода неудачных решений — пруд пруди. Хуже другое — не было принято ни одного, которое бы было доброжелательно воспринято научно-педагогической общественностью. И это в условиях, когда образование переживает рубежный период своей истории, когда в

²⁶ Долженко Олег Владимирович, доктор философских наук, директор Центра университетского образования ИФПИ МосГУ, ответственный за выпуск данного сборника.

пору вести разговор не о модернизации, реформировании, а о подлинной революции в образовании, подготовка к которой в мире шла не одно десятилетие. В этих условиях отказ от учета мнения преподавателей заведомо обрекает все попытки вывода образования на новый уровень развития, заведомо обречены на неудачу...

С целью хотя бы частично восполнить образовавшийся пробел в начале 2008 г. Московский гуманитарный университет обратился ко многим известным отечественным и зарубежным исследователям с предложением изложить свои взгляд на процессы, определяющие ныне ход развития современной высшей школы.

В данном издании приведены ответы на три вопроса, сформулированных организаторами этого опроса экспертов.

Настоящие размышления по прочтении поступивших ответов выступают в функции послесловия к изданию. Однако это не послесловие обычного типа, а именно размышления и приглашение к исследованию.

Обычно послесловие пишут завершая исследование, составляют его тогда, когда уже все понято, а общая картина исследования представляется достаточно ясной. Но в нашем случае дело обстоит несколько по-иному.

Во-первых, исследование, о котором идет речь, еще не окончено, так что и выводы, следующие из него, далеко не очевидны.

Во-вторых, читатель имеет возможность познакомиться только с частью того материала, которым располагают исследователи. В связи с этим-то и резонно задаться вопросом, о каком собственно послесловии может идти речь, когда само «словие» еще не состоялось.

Так что вниманию читателей представляется не столько послесловие (это — дань традиции), сколько СЛОВИЕ, инициированное вопросами, возникшими по ходу работы с авторскими текстами. Исходные же вопросы (при всей их внешней очевидности, а порой и наивности) могут быть любопытными сами по себе. Причем, источники интереса также могут быть разными: формулировка вопросов, недостаточно четкое наше собственное представление о том содержании, которое мы связываем с тем или иным понятием...

Буду откровенным: я — противник избыточного словоизобретательства. Каждое модельное представление исследуемого предмета допускает конечное число частично верных утверждений. И чем сложнее эти утверждения оказываются, тем выше вероятность того, что мы «вышли» за рамки принятой модели.

И когда я слышу бесконечные соловьиные трели по поводу новаций, инноваций, компетентностей и прочих прелестей современной пси-

холого-педагогической науки, то в глубине души полагаю, что все это — от лукавого, а чаще — от непонимания существа решаемой задачи...

Есть человек, и есть мир, в котором он живет. Частично мир человека искусственен — он создан им самим; частично — природен, вечен, а сам человек изоморфен этому миру. А потому и сказать человек может о мире только то, чем он сам является, и заявить может только то, чего он сумел понять в себе самом.

Безусловно, время не оставляет человека неизменным. Искусственная среда обитания портит его (да и не может не портить, потому что она принимает на себя некоторые из тех качеств, носителями которых он сам был раньше, но которые со временем делегировал вовне).

Несомненно одно: по своей сущности жизнь человека всегда проблематична. Человек — существо проблематизированное уже в силу своей конечности и понимания своей конечности. Этим он во многом и отличается от своих братьев меньших.

А теперь зададимся вопросом: что такое проблема? Проблемность связана с вопросом, на который человек хотел бы раз и навсегда получить ясный и однозначный ответ: почему я несчастлив и почему я не имею права на счастье?

Проблемность — напряженность культурного поля, носителем, которого является жизнь человека. Проблема — функция культуры. Саму же проблемную напряженность порождает вызов, исходящий извне; вызов, который инициирует активность человека, ориентируя его на поиск условий более комфортного существования.

Проблемность — не задача. Проблему не решить, обращаясь только к имеющемуся знанию.

Проблема — трансцендентна. Ее сердцевина — идея, сопряженная с судьбой человека, в которой отражаются особенности его личности. Скажу сильнее — сама личность.

Университет проблематичен в силу того, что в его основе лежит некая идея, которая в разные времена допускает разное толкование.

От средневекового университета не сделать шаг в сторону университета Нового времени. Между ними — разрыв, который еще надо суметь преодолеть, а преодолеть его можно только на пути осознания нового места человека в новом мире, т.е. мы имеем дело с тем же человеком, но человеком другим. Этот новый человек по-новому воспринимает и интерпретирует мир, происходящее с ним самим...

По Данте, человек, разрешивший проблемную ситуацию, оказывается на том же месте, но уже под другими звездами, теми звездами которые определяют его путь в будущее.

Наверное, это не так, но все-таки выскажу предположение, в соответствии с которым проблемность по своей сущности теологически и культурно нагружена...

Так что история человека — история разрешения им проблемных (культурных) ситуаций, а сами проблемы представляют собой прочтение и принятие вызовов, адресованных человеку и идущих извне, из среды его обитания...

Вызовы можно классифицировать тоже по-разному, но подчеркну еще раз: проблемность не адекватна вызову, и если мы хотим понять свое будущее, то, наверное, в первую очередь должны обратить внимание именно на вызовы, которые трансформируются в проблемность, за которой видится идея, а сама проблемность в задачи, допускающих решение в меру уровня развития той культуры, носителями которой мы являемся, ибо, как отмечал Ю.Лотман, мы мыслящие находимся внутри иного мыслящего, имя которому культура. И тут продуктивно взглянуть на прошлое как на возможное будущее.

Что значит быть культурным? Обладать способностью к продуктивному существованию, к порождению собственных смыслов, уметь самоопределяться в разных условиях жизни...

Вызовы, проблемность, идея, личность... Каждое из перечисленных понятий заслуживает особого рассмотрения. Их содержание нередко труднопостижимо, в чем-то неуловимо, зыбко... Все задается как бы контекстом...

Например, когда выдающийся психолог Д. Эльконин прочитал штук двадцать определений того, чем является личность, то он пришел к выводу, что уж он-то сам — точно не личность.

Терминология — инструментарий и каждый человек подбирает его под себя, под «свою руку»; рассматривая его как средство, которое поможет в жизни понять, а не сделает эту жизнь еще более невыносимой...

И все-таки... Если исходные вопросы, которыми авторы задались, приступая к исследованию, касаются революции в образовании; связаны с попыткой понять что же происходит с образованием в наши дни, то тут самое время определиться с тем, что понимается под образованием? И вообще — что такое революция в образовании? Или — каков «типичный» путь такой революции?

На эти вопросы каждый должен ответить себе сам, потому что за него эту работу никто другой не сделает. Поэт писал: «Душа обязана трудиться/ И день и ночь/ И день и ночь»...

Но ни одно учебное заведение не в состоянии сделать человека образованным. Его задача — создать условия, для того кто стремится стать образованным. Образованными становятся сами.

А что же в таком случае можно понимать под образованием и образованностью?

Нечто вроде определения: образованность — это результирующая пути, который прошел человек в свете определенного идеала, преодолевая обстоятельства своей жизни и возвышаясь над ними.

Итак, это — путь, связанный с преодолением трудностей (проблемность).

Это — путь возвышения над повседневностью.

Это — идеал. Но идеальным стать никому не дано, а потому между мною наличным состоянием и моим идеалом всегда есть зазор, который как бы намечает мое будущее, продолжает меня в будущее. Это — поле моей духовности.

Трудности, которые я должен преодолеть, с одной стороны, во мне самом, а с другой, — они преодолеваются с участием других. И здесь просматривается что-то роднящееся с социальностью, со способностью взаимодействовать и сотрудничать с другими...

И опять же трудности. Преодолеть трудность, значит, что-то пережить, значит, стать немного иным. Здесь — основа моих ценностей, моей личности. Личность, выпавшее мне пережить в конкретных условиях, при отпущенных жизнью задатках.

Повторюсь: образованность — результирующая того пути, который выпало на мою долю пройти.

Образованный человек может ориентироваться в мире, самоопределяться в нем, принимать на себя ответственность за свои шаги и за судьбы близких ему людей: ведь одно из определений любви — способность воспроизводить в своем «я» иных, на меня не похожих, за которыми я оставляю право быть такими, какими они есть...

С образованностью, более-менее, определились. А как быть с революцией в образовании?

Немного истории.

Основу Средневекового университета составлял теологический факультет.

Рискну предположить, что именно теологическое знание в то время с полным правом можно было отнести к фундаментальному.

Но вот в начале XIX в. появился университет нового типа. Этот университет связали с именем В.Гумбольдта. Основу этого университета составляло уже естественнонаучное, философское, гуманитарное знание. Речь шла о попытке создания тотальной науки. Решением этой задачи университет и занимался почти 200 лет. Фундаментальное знание — научное. Что же касается теологии, то она отошла как бы на второй план, но никогда полностью не исчезала. И даже сегодня на диссертационных защитах мы все время сталкиваемся с отблесками того самого, старогостарого знания, которое функционировало в европейском университете под названием теологического.

После Второй мировой войны все с большей очевидностью становилось, что в полной мере классический университет XIX в. с новыми задачами не справляется. Сама по себе попытка создания универсальной единой науки казалось все более сомнительной. И вот уже в наши дни все отчетливее звучит сюжет, связанный с переходом к обучению, в основе которого лежит метод конкретных ситуаций.

Известно, сколько физиков — столько и физик; сколько химиков — столько и химик... Каждый ученый вносит в свою науку что-то уникальное, непоправимое, связанное с его личным восприятием и переживанием жизни. Мы имеем дело с человеком чувствующим, страдающим, переживающим, но излагающим происходящее с ним на языке своей науки...

Тут стоит напомнить, что в средние века людей учили пониманию и толкованию текстов, т.е. они овладевали мудростью; в новое время картина стала иной: цель обучения — знания... Не означает ли, что очередной шаг за живым знанием? за знанием человека, чувствующего, переживающего, страдающего, умеющего видеть и слышать?...

Таково мое предположение.

Революции в образовании происходят не тогда, когда в каждом туалете появляется компьютер, а тогда, когда меняется ведущий тип знания, когда новый тип знания обретает статус фундаментального...

Все, о чем идет речь, весьма спорно. Можно даже сказать сильнее: сегодня мы переживаем этап возрождения давно утраченного. И появление либеральной модели не случайность.

Чтобы в этом убедиться стоит только вернуться к исходному значению понятия «высшее образование». Своими корнями оно уходит в Античность; агора — место свободного человека. Высшее образование — образование, которого достоин свободный человек. Именно поэтому

в Древней Греции такое большое внимание уделялось изучению тривиума и квадривиума, т.е. предметов, формирующих способность человека общаться с внешним миром и принимать на себя ответственность за свои поступки...

Дисциплины этих двух циклов были положены в основу деятельности младшего факультета средневекового университета (факультета свободных искусств). Не пора ли к ним вернуться снова и снова учиться искусству чтения, видения, слышания?...

Итак, присутствуем ли мы при революции в высшем образовании или же имеем дело с обычным реформированием?

Если предположить, что меняется ведущий тип знания, что коренной ломке подвергается сама стратификация картины мира, то вывод окажется положительным. Но сказанным дело не исчерпывается.

Мы действительно живем в новом мире; причем, наши знания о нем, — весьма скромны. В чем-то наша ситуация напоминает ту, которая была близка человеку средневекового мира, который жил в постоянном ожидании самого худшего — Страшного суда. По крайней мере, наша нынешняя ситуация в известном смысле схожа. Отличие состоит в принципиальном: если человек средневековья догадывался, чего делать ему не надлежит, то человек наших дней полагает, что ему все доступно и все по силам: знание — сила... Роковая ошибка!

Именно этой самоуверенности мы и обязаны многими трудностями и проблемами, которые терзают человека последние десятилетия. О них (в краткой форме) и пойдет речь в завершении этого небольшого послесловия (все-таки!).

Первая проблема, с которой волей-неволей придется разбираться связана с глобальными проблемами современности. О глобальных проблемах (начиная с первого Доклада Римского клуба) пишут очень много, а вот эффективность или хотя бы осмысление сущности проблемы оставляет желать много лучшего. Ясно одно: глобальные проблемы современности могут быть разрешены только благодаря общим усилиям человечества, а это уже предполагает создание особых механизмов образовательной деятельности, обеспечивающих их разрешение. Подчеркну: речь идет не о глобальной системе образования, а о выделении определенного уровня учебных заведений, сконцентрированных на разрешении глобальных проблем современности.

Вторая проблема в чем-то выглядит проще, но, по сути, она оказывается гораздо более сложной. Не представляет особого труда составить очередной глобальный доклад ЮЕСКО под названием «К обществам знаний». Сложнее определить, что понимается под таким названием.

Знание — продукт социокультурной практики, а значит и его знаниевый потенциал ограничен теми социокультурными условиями, в которых он живет. Положение осложняется тем, что в современных условиях человек уже живет в сетевом обществе. В информационном отношении Интернет — неисчерпаемый источник разного рода сведений. При этом не понимая, что тебе нужно, неправильно поставив вопрос, ты обречен погибнуть под заваласми разного рода информационного мусора.

Работа с Интернет может быть эффективной только в том случае, если человек умеет искать, систематизировать и упорядочивать информацию, ту самую, в которой он испытывает потребность. Этому искусству надо учить!...

В идеале информация, ставшая достоянием человека, должна выстраиваться в некую когнитивную систему, отражающую путь человека к достижению той или иной цели. Результат обучения — не диплом, а когнитивная (если угодно, экспертная) система, отражающая интеллектуальные и психолого-физиологические особенности человека, базирующиеся на его бытовой практике, чисто культурном существовании. Предстоит устранить разрыв, разделяющий мир труда и мир жизни человека: жизнь как труд и труд как жизнь — в единстве.

Я подчеркиваю это положение только по одной причине. Последнее время наши местные «юмористы» слишком много пародируют на предмет того, что, мол, труд сделал из обезьяны человека. Но сегодня мы переживаем гораздо более опасное явление: обезьяну гораздо проще сделать из работника (восходя к слову «раб»), а так оно и происходит, когда креативные возможности человека подменяются разного рода тестами...

Глобальные проблемы человечества неразрывно связаны со способностями человека понимать происходящее в жизни. Но такое понимание — результат естественного процесса жизни общества, уровня его социокультурного развития, задающего возможности самоидентификации человека. Перед нами еще одно противоречие, разрешить которое по силам только системе высшего образования.

И последнее, о чем стоит упомянуть, — проблема современного финансового кризиса в образовании. Похоже, положение складывается весьма серьезным. И дело не только в том, что не исключено резкое сокращение контингента обучающихся.

В принципе, все большую актуальность приобретают вопросы, связанные с подготовкой университетских воспитанников к интеллектуальному предпринимательству. Эта задача — не столь новая, как может

показаться на первый взгляд. Ее новизна для России состоит в том, что на протяжении всего периода обучения человек должен разрабатывать проект своей будущей профессиональной деятельности. При этом особенно рассчитывать на помощь со стороны государства вузам не придется, а значит, все более актуальной становится задача, когда в итоге окончания учебного заведения выпускник и вуз получают добротный проект для реализации, проект, который не только создаст условия для молодого специалиста, но и создаст определенный заслон и защиту самому вузу.

В каких условиях такого рода проекты могут быть особо эффективными? Думается, особую привлекательность они имеют для вузов малых и средних городов, где такие учебные заведения выступают в качестве ведущих градообразующих факторов.

Со сказанным тесно связан и последний вывод.

В наши дни в прессе появляется немало материалов о разного рода рейтингах учебных заведений. Практически нет ни одного, в котором российские вузы занимали бы лидирующие позиции. Спрашивается: в чем дело? А не может ли так быть, что эффективность учебного заведения зависит не столько от финансирования, состояния материальной базы и пр., а от самого образа жизни учебного заведения? От характера общения в академическом сообществе? Не является ли на сегодня кампус тем местом, который генерирует и обеспечивает действительно высокий уровень подготовки? И опять же проверить эффективность кампусной организации жизни учебного заведения проще всего в условиях малого или небольшого российского города.

Итак: модернизация-реформация или революция? А может, и то, и другое? Не правильнее ли вести речь о разумном сочетании модернизаторских и революционных начал, которые укоренены не столько в состоянии современной техносферы, сколько в тех переменах, которые произошли с самим человеком за последние два столетия его истории...

СОДЕРЖАНИЕ

От составителей.....3

ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ, ЗАДАННЫЕ ОРГКОМИТЕТОМ КОНФЕРЕНЦИИ ПО ПРОБЛЕМАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Международный опрос, 2008 год

ПАИН Э. А., доктор политических наук, профессор Государственный университет — Высшая школа экономики.....4	4
ПАЛАМАРЬ Н. Г., кандидат военных наук, доцент Пограничная академия ФСБ.....6	6
ПЕНСКОЙ В. В., доктор исторических наук, профессор Белгородский государственный университет.....7	7
ПИНКОВСКИЙ В. И., кандидат филологических наук, доцент Северо-Восточный государственный университет (Магадан).....9	9
ПЛОТНИКОВ А. Д., доктор исторических наук, старший научный сотрудник, доцент, президент автономной некоммерческой организации «Международный центр семьи, молодежи и детей».....10	10
ПЛОТНИКОВА О. А., кандидат исторических наук, кандидат экономических наук.....12	12
Московский гуманитарный университет	
ПОЛЯКОВ О. Ю., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой зарубежной литературы и английского языка Вятский государственный гуманитарный университет.....14	14
ПОРУС В. Н., доктор филос. наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии РАН Государственный университет — Высшей школы экономики; Институт философии РАН.....14	14
РАЙКОВ А. Н., доктор технических наук, профессор, действительный государственный советник РФ 3 класса, Лауреат премии Правительства РФ 2006 года в области науки и техники, президент Аналитического агентства «Новые стратегии» и ООО «Центр комплексных проектов развития», профессор РАГС, ГУ-ВШЭ и МИРЭА, ведущий научный сотрудник ИПУ РАН Институт Проблем Управления РАН им. В.А. Трапезникова; Российская академия государственной службы при Президенте РФ; Государственный университет — Высшая школа экономики; Москов-	

ский государственный институт радиотехники, электроники и автоматике.....	23
РАСТОПШИНА И. А. , кандидат исторических наук, доцент Московский гуманитарный университет.....	27
РОЗИН В. М. , доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник сектора междисциплинарных проблем научно-технического развития Институт философии РАН.....	29
РОЙЗМАН Е. В. , президент НОБФ «Город без наркотиков», депутат Государственной думы РФ Четвертого созыва, г. Екатеринбург: САХИБГОРЯЕВ В. Х. , кандидат философских наук, декан Магаданский институт экономики Санкт-Петербургской академии управления и экономики.....	42
САВЮК Л. К. , доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права факультета права Государственный университет — Высшая школа экономики.....	44
СКЛЕЙНИС Г. А. , кандидат филол. наук, доцент Северо-Восточный государственный университет (Магадан).....	56
СЛОЖЕНИКИНА Ю. В. , доктор филологических наук, профессор Самарский государственный технический университет.....	57
СНАКИН В. В. , профессор, доктор биол. наук, академик РЭА и РАЕН, руководитель сектора Музея Землеведения МГУ; руководитель Центра экологической безопасности Института фундаментальных проблем биологии РАН Институт фундаментальных проблем биологии РАН; Музей Землеведения МГУ.....	59
СОЛОДКОВ В. М. , кандидат экономических наук, директор Банковского института, член Восточной экономической ассоциации (США); член Клуба московских банкиров; член Клуба выпускников Гарвардской Школы бизнеса Банковский институт.....	60
СУРИНА И. , доктор социологических наук, профессор Польша.....	61
УРЫВАЕВ В. А. , кандидат психологических наук, доцент Ярославской государственной медицинской академии.....	62
СТРЕЙТ Джин Р. (Jean R. Strait) , адъюнкт-профессор (доцент) образования Колледж гуманитарных наук университета Хэмлайн (Hamline University) (Сент-Пол, США).....	63

ТРЫКОВ В. П. , доктор филологических наук, профессор, академик Международной академии наук (МАН, IAS, Инсбрук), заместитель заведующего кафедрой всемирной литературы	
Московский педагогический государственный университет	64
ЧЕБОТАРЕВ А. М. , кандидат исторических наук, доцент (Челябинск), докторант	
Московский гуманитарный университет	65
ШВЕДОВ А. С. , доктор физико-математических наук, профессор	
Государственный университет — Высшая школа экономики	65
ШЕЛОВ-КОВЕДЯЕВ Ф. В. , кандидат исторических наук, профессор факультета политологии (в октябре 1991 — октябре 1992 — первый заместитель министра иностранных дел России)	
Государственный университет — Высшая школа экономики	67
ШУБЕРТ Э. Е. , доктор медицинских наук, профессор, действительный член Российской академии естествознания	
Северо-Восточный государственный университет (Магадан)	68
ЩЕРБАКОВ А. Б. , кандидат филологических наук, преподаватель Московского института иностранных языков; отделения довузовской подготовки Московского государственного университета дизайна и технологии; ведущий инженер НИИ ЭЧ и ГОС РАМН	
Научно-исследовательский институт экологии человека и гигиены окружающей среды имени А. Н. Сысина Российской академии медицинских наук	69
ЭПОВ Л. Ю. , кандидат медицинских наук, психиатр–нарколог, психотерапевт	
Госпиталь ветеранов войн № 2 г. Москвы	70
<i>Долженко О. В.</i> Вместо послесловия	71

Научное издание

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА

V международная научная конференция

МосГУ, 13–15 ноября 2008 г.

ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ,
ЗАДАНИЕ ОРГКОМИТЕТОМ КОНФЕРЕНЦИИ
ПО ПРОБЛЕМАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Международный опрос, 2008 год

Часть 2

Составители:

Вал. А. Луков, Вл. А. Луков, Н. В. Захаров

В сборе материалов приняли участие

В. К. Криворученко, А. Б. Щербаков

Переводчик текстов, представленных на английском языке,

Б. Н. Гайдин

Ответственный за выпуск

О. В. Долженко

Издательство Московского гуманитарного университета

Печатно-множительное бюро

Подписано в печать 11.11.2008 г. Формат 60X84 1/16

Усл. печ. л. 5,25

Тираж 100 Заказ №

Адрес: 111395, Москва, ул. Юности, 5/1